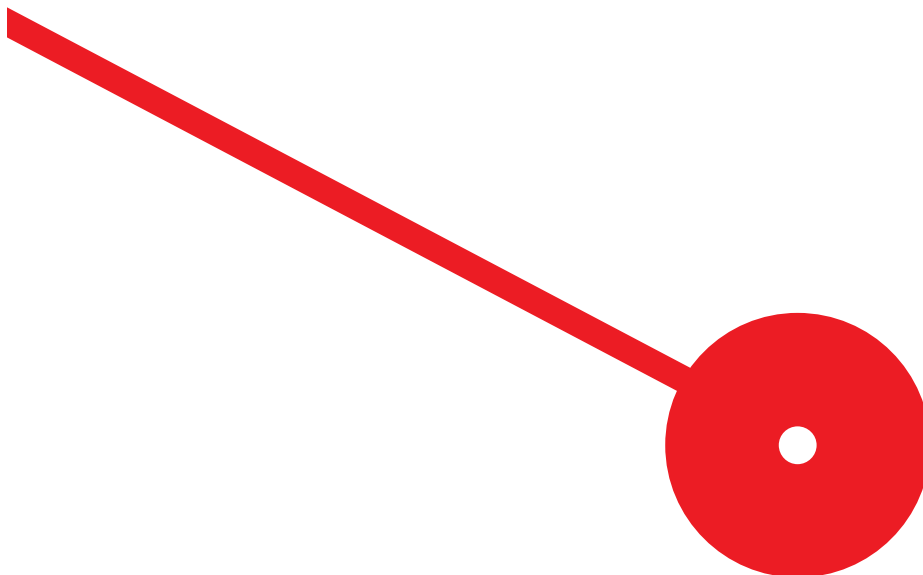




O Programa de Auxílio à Moradia Estudantil numa Instituição Federal de Ensino Brasileira: fatores de risco e fatores protetores

Lorena Soares de Oliveira

10/2020

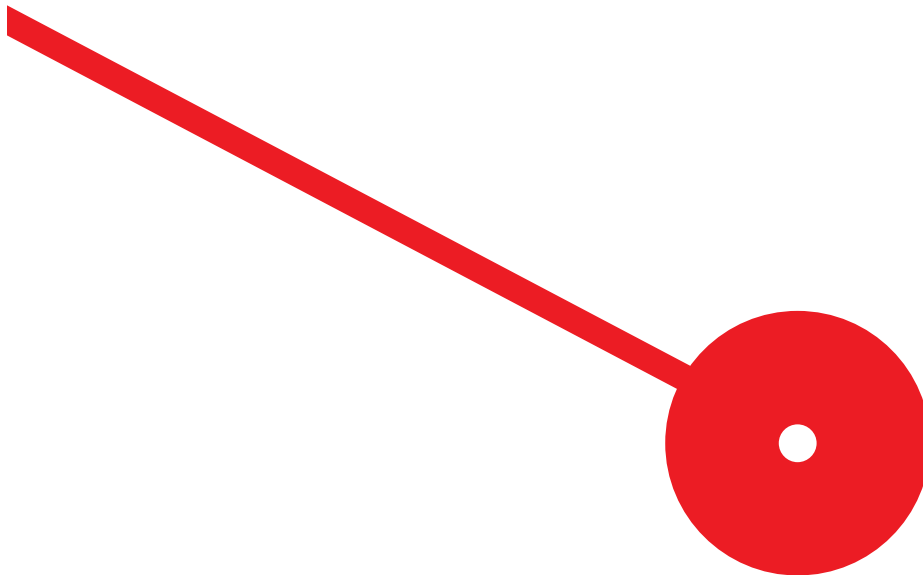




O Programa de Auxílio à Moradia Estudantil numa
Instituição Federal de Ensino Brasileira: fatores de risco e
fatores protetores

Lorena Soares de Oliveira

**Dissertação de Mestrado apresentado ao Instituto de Contabilidade
e Administração do Porto para a obtenção do grau de Mestre em
Assessoria de Administração sob orientação do Professor Doutor
Manuel Salvador Gomes de Araújo.**



Dedicatória

Aos meus pais Rosilene e Antonio; ao meu irmão Hudson Eugênio e minha Tia Roseli

Agradecimentos

Primeiramente agradeço a meu DEUS, sempre presente em minha vida, e por ter permitido viver cada experiência e desafio no decorrer deste Mestrado e a oportunidade de chegar a essa etapa tão importante e gratificante.

Aos meus pais, irmão e ao meu esposo Wesley Michel pelo apoio em todos os momentos e pela compreensão devido as muitas vezes deixar de participar dos eventos familiares por estar desenvolvendo este trabalho

A amigos especiais, os quais não citarei nomes mas que sempre me apoiaram.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, na pessoa do atual Reitor Professor Uberlando Tiburtino Leite e a Pró-Reitoria de Pesquisa, Inovação e Pós-graduação na pessoa do atual Pró-Reitor Professor Gilmar Alves Lima Júnior por nos proporcionar a oportunidade de capacitação profissional em uma Instituição importante como o Instituto Politécnico do Porto por meio do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto;

Ao meu excelente orientador Doutor Manuel Salvador de Araújo por ter aceitado orientar-me desde o primeiro diálogo. Pelas suas valiosas contribuições e apontamentos, um profissional excepcional, motivador, esclarecedor, divertido e que fez com que esse trabalho se desenvolvesse da forma mais tranquila possível, além de estar sempre disposto a auxiliar em todos os momentos.

A todos os professores do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto que contribuíram tanto para meu conhecimento e crescimento pessoal e profissional.

E não menos importante, todos os discentes participantes desta pesquisa, sem os quais não seria possível o desenvolvimento deste trabalho.

O meu muito Obrigada.

Resumo

O Programa de Auxílio à Moradia Estudantil (PROMORE) é destinado prioritariamente a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica para que os mesmos possam dar continuidade aos estudos em cidades, ou regiões diferentes da residência familiar. O trabalho teve por objetivo identificar os motivos que levaram os estudantes ao desligamento do PROMORE, modalidade Residência Estudantil (RE), no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia IFRO/*Campus* Colorado do Oeste antes de concluírem o curso, além de caracterizar suas vivências pessoais e acadêmicas nesse meio. É um estudo quantitativo e qualitativo. Quanto ao procedimento para coleta de dados, adotou-se a utilização de pesquisa documental e inquérito por questionários. Com relação aos instrumentos, houve a utilização do Questionário Sociodemográfico (QS); Questionário sobre Vivências Acadêmicas reduzido - QVAr (Almeida, Ferreira & Soares, 2001) e o General Health Questionnaire - GHQ12 (Goldberg, 1978). A população estudada foram estudantes do Curso Técnico em Agropecuária Integrado em Ensino Médio e participantes do Programa entre os anos de 2016 a 2019, tendo como amostra, estudantes do 2º e 3º ano no Curso em 2019. Os resultados mostram que os maiores motivos dos desligamentos foram por questões pessoais e a maior parte dos estudantes desligados conseguiram concluir o Curso. Em relação a experiência de vivência, os resultados apontam que há uma clara associação entre a qualidade das vivências acadêmicas e uma melhor saúde mental dos estudantes residentes, pois este estudo mostra que as vivências acadêmicas apontadas pelos estudantes têm interferência na saúde mental. Apontamos ainda que os estudantes do sexo masculino apresentaram melhores valores em termos de saúde mental. Apesar desses dados, é inequívoca a importância social e acadêmica das Residências Estudantis para que os estudantes consigam concluir os seus cursos, embora também seja verdade que se pode melhorar a eficiência do Programa. Nesse sentido é importante criar mecanismos que podem prevenir ou atenuar alguns obstáculos e potencializar ainda mais a RE como um meio eficaz e seguro para que os estudantes consigam atingir seus objetivos acadêmicos.

Palavras chave: Moradia Estudantil; Vivências Acadêmicas; Saúde Mental; Fatores protetores e de risco.

Abstract

The Student Housing Assistance Program (PROMORE) is aimed primarily at students in a situation of socioeconomic vulnerability so that they can continue their studies in cities, or regions other than the family home. The work aimed to identify the reasons that led students to leave PROMORE, Student Residence (RE), at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rondônia IFRO / Campus Colorado do Oeste before completing the course, in addition to characterizing their personal and academic experiences in this environment. It is a quantitative and qualitative study. As for the data collection procedure, the use of documentary research and questionnaire survey was adopted. Regarding the instruments, the Sociodemographic Questionnaire (QS) was used; Reduced Questionnaire on Academic Experiences - QVAr (Almeida, Ferreira & Soares, 2001) and the General Health Questionnaire - GHQ12 (Goldberg, 1978). The studied population were students of the Technical Course in Integrated Agriculture in High School and participants of the Program between the years 2016 to 2019, having as sample, students of the 2nd and 3rd year in the Course in 2019. The results show that the main reasons for the dismissals they were for personal reasons and most of the disconnected students managed to complete the Course. Regarding the experience of living, the results show that there is a clear association between the quality of academic experiences and better mental health of resident students, as this study shows that the academic experiences pointed out by students have an impact on mental health. We also point out that male students showed better values in terms of mental health. Despite these data, the social and academic importance of Student Residencies is unequivocal for students to be able to complete their courses, although it is also true that the Program's efficiency can be improved. In this sense, it is important to create mechanisms that can prevent or mitigate some obstacles and further enhance RE as an effective and safe means for students to achieve their academic goals.

Key words: Student house; Academic Experiences; Mental health; Protective and risk factors.

Índice geral

Resumo	vii
Abstract	viii
Índice geral	ix
Índice de Quadros	xii
Lista de abreviaturas	xiv
INTRODUÇÃO	1
PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO	4
Capítulo I – CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E DAS MORADIAS ESTUDANTIS NO BRASIL	5
1.1 Educação profissional e o Programa Nacional de Assistência Estudantil	6
1.2 A política de Assistência Estudantil no IFRO	9
1.3 Breve contextualização do surgimento das Moradias Estudantis no Brasil	12
Capítulo II – AS MORADIAS ESTUDANTIS	16
2.1 Vivência em Moradias Estudantis: fatores de riscos e fatores de proteção	17
2.2 Apresentação da Residência Estudantil no IFRO/Campus Colorado do Oeste	27
PARTE II- ESTUDO EMPÍRICO	31
Capítulo III – METODOLOGIA	32
3.1 População e Amostra	33
3.2 Tipo de pesquisa e Instrumentos	34
3.3 Procedimento de Recolha e Análise de Dados	37
3.4 Cuidados éticos	37
Capítulo IV – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	39
4.1 Apresentação dos dados documentais	40

4.1.1 Estudantes Ingressantes e Desligados por ano	40
4.1.2 Classificação das Ocorrências que levaram ao desligamento	41
4.2 Apresentação dos dados do inquérito por questionário	43
4.2.1 Caracterização Sociodemográficas da Composição Familiar da Amostra Total (n=58)	43
4.2.2 Caracterização do Questionário de Vivências Acadêmicas (QVAr)	45
4.2.3 Resultados de Morbidade Mental (GHQ12)	47
4.2.4 Relação entre Vivências Acadêmicas e Saúde mental	49
4.2.5 Estudos exploratórios	49
Capítulo V – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	51
5.1 Discussão dos resultados referente as análises documentais	52
5.1.1 Estudantes que ingressaram no Programa nos anos 2016, 2017, 2018 e 2019 e quantitativo de desligados em cada ano	52
5.1.2. Estudantes que conseguiram concluir o Curso nos anos 2018 e 2019 mesmo sendo desligados do programa	53
5.1.3. Ocorrências que levaram ao desligamento ou abandono do Programa;	53
5.2 Discussão dos resultados referentes as análises do QS, QVAr e GHQ	54
5.2.1 Caracterização do perfil pessoal e familiar dos estudantes participantes do Programa	54
5.2.2 A experiência de vivência dos estudantes em participar do Programa	54
5.2.3 A condição de saúde mental dos estudantes em decorrência da experiência em participar do Programa	56
CONCLUSÕES	58
Referências bibliográficas	63
APÊNDICES	72
ANEXOS	76

Índice de Figuras

Figura 1- IFRO/ <i>Campus</i> Colorado do Oeste	34
Gráfico 1-Comparativo dos ingressantes e desligados por ano	40
Gráfico 2- Dados de Concluintes em 2017	41
Gráfico 3-Dados de Concluintes em 2018.....	41
Gráfico 4-Dados de Concluintes em 2019.....	41

Índice de Quadros

Quadro 1 - Síntese da Educação Profissional no Brasil	7
Quadro 2- Caracterização de indicação de melhoria na Residência Estudantil	47

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Caracterização Sócio- Demográficas da Composição Familiar da Amostra Total (n=58).....	43
Tabela 2 - Caracterização da Localização da Residência Familiar	44
Tabela 3 - Caracterização da Escolaridade e Trabalho do Pai e da Mãe	45
Tabela 4 - Estatística Descritiva do QVAr (n=58)	46
Tabela 5-Estatística Descritiva do QHQ12 (n=58)	47
Tabela 6-Estatística Descritiva comparativa entre o QVAr e QHQ12 para a variável sexo (n=58)	Error! Bookmark not defined.

Lista de abreviaturas

CEAC- Comissão de Elaboração, Análise e Concessão de Auxílios Estudantis
CF- Constituição Federal
CFETs- Centros de Educação, Profissional e Tecnológica
CONSUP- Conselho Superior
CR- Comportamentos de risco
DEPAE- Departamento de Assistência ao Educando
ECA- Estatuto- Estatuto da Criança e Adolescente
ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio
ERICA- Estudo- Estudo de Riscos Cardiovasculares em Adolescentes
FONAPRACE- Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
GHQ- General Health Questionnaire
IF- Instituto Federal
IFRO- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia
ME- Moradia Estudantil
MEC- Ministério da Educação
MEs- Moradias Estudantis
PNAEs- Programas de Assistência Estudantil
PNAES-Programa Nacional de Assistência Estudantil
PROAC- Programa de Auxílio Complementar
PROAP- Programa de Auxílio à Permanência
PROMORE- Programa de Auxílio Moradia
PROSAPEX- Programa de Atenção à Saúde e apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão
QS-Questionário Sociodemográfico
QVAR- Questionário de Vivências Acadêmicas Sociodemográfico reduzido
RDD- Regulamento Disciplinar Discente
RE- Residência Estudantil
REPAE- Regulamento dos Programas de Assistência Estudantil

INTRODUÇÃO

O artigo 205 da Constituição Federal (CF) de 1988 traz a educação como um direito de todos, dever do Estado e da família, onde deverá ser promovida, além de incentivada com a colaboração da sociedade, com o objetivo de visar ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (*Constituição da República Federativa do Brasil, 1988*).

O Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) garante ainda que a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana onde deverá ser assegurado todas as oportunidades e facilidades para que permita o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social em condições de dignidade (*Lei nº 8.069, 1990*). Nesse sentido, a escola se converte em um espaço essencial que pode colaborar para uma formação integral do ser humano. Enquanto processo de socialização, a educação é exercida nos diversos espaços de convívio social, seja para a adequação do indivíduo à sociedade, do indivíduo ao grupo ou dos grupos à sociedade.

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) tem fundamental importância nesse contexto, pois uma parcela de estudantes brasileiros necessita de ações para que consigam dar continuidade aos seus estudos e a RE é uma destas ações. Segundo Brandão, 2004(citado por Peixoto & Sousa, 2020), a educação não pode ser considerada apenas a educação formal de sala de aula, pois há vários contextos em que a troca de saberes se constitui como uma prática educativa, considerada a educação informal. Nessa perspectiva, a Residência Estudantil (RE), pode ser vista como um desses espaços, colaborando a continuidade das ações dos processos educacionais, devido as experiências compartilhadas (Peixoto & Souza, 2020).

O Programa de Auxílio à Moradia Estudantil na modalidade RE possibilita que boa parte de estudantes conseguem ter sucesso em direção as suas vidas profissionais, pois há famílias que não tem condições financeiras para manter seus filhos para estudar em cidades diferentes da residência. Nesse sentido, o Programa vem contribuindo para que esses estudantes tenham condições para a permanência na instituição e consequentemente consiga concluir os seus cursos.

No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), *Campus* Colorado do Oeste, todos os anos ingressam novos estudantes no Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio no Programa de Auxílio a Moradia Estudantil na modalidade RE, porém percebe-se que nem todos os estudantes conseguem

ter sucesso e são desligados do Programa antes da conclusão do Curso. Diante do contexto e devido a experiência profissional há mais de cinco anos de instituição, trabalhando diretamente com o Programa, tendo a experiência em dois *campi* com realidades diferentes e conhecendo os problemas apresentados por esse público, além de não ter nenhuma pesquisa realizada no Campus Colorado do Oeste sobre essa problemática, surgiu o interesse pelo tema, pois o *objetivo geral* do trabalho foi identificar os motivos/razões que levaram os estudantes ao desligamento do Programa de Auxílio a Moradia Estudantil na modalidade Residência Estudantil no IFRO/*Campus* Colorado do Oeste/RO antes de concluírem o curso, além de caracterizar suas vivências pessoais e acadêmicas nesse meio. Através dessas informações, ter a possibilidade de dar contribuição a um direcionamento de intervenções frente às demandas apresentadas e colaborar para que o Programa cumpra efetivamente com seu papel institucional e social.

Importante relatar que no trabalho utiliza-se o termo Residência Estudantil por ser um termo adotado nos documentos institucionais do IFRO, porém em vários textos estudados para a composição do estudo são encontrados diversos termos para referenciar os locais em que os estudantes utilizam como suas moradias provisórias como: Residência Estudantil, Casa de Estudante, Alojamentos, Internato, República, entre outros. Apesar de o estudo ser voltado para estudantes do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, a maior parte da literatura estudada refere-se à experiência de Moradia Estudantil (ME) para universitários, devido a existências de poucas pesquisas voltadas a essa temática direcionada ao Ensino Médio no contexto brasileiro conforme apontam Lima, Sacramento & Dias, 2018.

O trabalho está dividido em cinco capítulos e em duas grandes partes (Teórica e Empírica). No primeiro capítulo é realizada a revisão de literatura onde foi apresentado uma breve contextualização da educação profissional no Brasil até o surgimento da ME enquanto um Programa de Assistência Estudantil. No segundo capítulo apresenta-se situações vivenciadas por estudantes universitários e de escolas técnicas nesse contexto. O terceiro capítulo traz os procedimentos metodológicos adotados na composição deste trabalho, assim como os processos de coleta e tratamento dos dados. No capítulo quatro há a apresentação dos resultados. Por fim, no capítulo cinco, apresenta-se a discussão dos resultados e as conclusões do estudo, assim como as limitações, sugestões de intervenção, e recomendações para futuras investigações.

PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I – CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E DAS MORADIAS ESTUDANTIS NO BRASIL

1.1 Educação profissional e o Programa Nacional de Assistência Estudantil

A educação enquanto direito fundamental do homem vem passando por processo de reconhecimento ao longo de muitas décadas. Segundo Garcia (2015), verifica-se que o início da educação profissional no Brasil está diretamente ligado com a vinda da Família Real Portuguesa para o Brasil, onde o Brasil deixava de ser colônia e se transformava na sede do Governo Português. Esse mesmo autor traz que D. João VI criou no Brasil, o Colégio das Fábricas para atender a educação, de artistas e aprendizes que chegavam de Portugal para trabalhar nos Portos e Indústrias. Destaca-se que nessa época, o país passava por muitas transformações políticas e econômicas, onde deixava de ser uma economia pautada apenas na agricultura (Garcia, Dorsa & Oliveira, 2018).

Nessa perspectiva, Moura (2008, p. 6) afirma que:

Em 1816, houve a criação da Escola de Belas Artes com o objetivo de articular o ensino das ciências e do desenho para os ofícios a serem realizados nas oficinas mecânicas; em 1861, a criação do Instituto Comercial no Rio de Janeiro, para ter pessoal capacitado para o preenchimento de cargos públicos nas secretarias de Estado; nos anos 1940 do século XIX, a construção de dez Casas de Educandos e Artífices em capitais brasileiras, sendo a primeira em Belém do Pará; em 1854, a criação de estabelecimentos especiais para menores abandonados, chamados de Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos que ensinavam as primeiras letras e encaminhavam os egressos para oficinas públicas e particulares, através do Juizado de Órfãos.

Apesar de educação profissional está ligada a vinda da Família Real de Portugal para o Brasil para atender a demanda da corte portuguesa, ela aparece também dentro de uma perspectiva assistencial com o objetivo de amparar as crianças órfãos, e as pessoas que não apresentavam condições econômicas e sociais dentro do padrão daquele período e assim não continuassem a praticar ações que eram contrárias aos bons costumes da sociedade (Moura, 2008).

O desenvolvimento da educacional profissional passou por longo processo histórico, onde Kunze (2009, p.1) afirma que:

[...] a criação da rede federal de educação profissional no Brasil [...] ocorreu no final da década de 1910, quando o governo federal criou e instalou em cada capital brasileira uma Escola de Aprendizes Artífices, com a finalidade de ministrar o ensino de ofícios referentes às especialidades industriais de cada Estado, proporcionar aos considerados ociosos e desprovidos da fortuna uma profissão, um ofício, e formar os futuros operários úteis às indústrias nascentes. O conjunto das dezenove escolas profissionais congêneres foi concebido no âmbito das ações voltadas à afirmação e consolidação da República Federativa Brasileira, bem como, ao seu progresso que foi atribuído à educação do povo, ao controle social e à industrialização, entre outras condições.

Garcia e colaboradores (2018) informa que no ano de 1910, houve a inauguração de 19 Escolas de Aprendizes e Artífices no território nacional, passando a compor a Rede Federal. Entre esse período ao ano de 1930, estas escolas eram subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, pois nesse ano passaram a pertencer ao Ministério da Educação e Saúde pública, e após sete anos foram transformadas em Liceus Industriais. Com aprovação da Constituição de 1934, a Educação passou a ser um direito de todos conforme Art.º 149. Posteriormente, foram surgindo novas Constituições e que foram dando maior destaque à educação. Com a promulgação da CF de 1937, o ensino técnico passou a ser considerado um elemento de estratégia para o desenvolvimento da economia no país, e como um fator que poderia proporcionar melhores condições de vida para a classe trabalhadora:

“Em 1937, foi outorgada a Constituição que previa o ensino técnico, profissional e industrial; e a lei que transformou o nome de “Escolas de Aprendizes Artífices” para “Liceus Industriais” foi assinada. [...] O ensino profissional passou a ser considerado de nível médio, [...]. Em 1942, os antigos Liceus passaram a ser Escolas Industriais e Técnicas (EITs) [...]. Em 1959, as EITs foram denominadas Escolas Técnicas Federais e tornaram-se autarquias com autonomia didática e de gestão. [...] o ensino profissional foi equiparado ao ensino acadêmico, com a promulgação da Lei nº 4.024/61, que fixava as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No ano de 1971, o ensino médio foi profissionalizado por causa da urgência de se formar técnicos. [...] Em 1978, as Escolas Técnicas Federais do Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, [...]. O período da década de 80 e 90 foi marcado pelo desenvolvimento da tecnologia [...]” (Ministério da Educação, 2009, p.1).

Percebe-se que a educação profissional no Brasil vem passando por profundas mudanças. Conforme Santos e Marchesan (2017), no quadro abaixo (Quadro I) apresenta-se uma síntese histórica desde os seus primeiros passos até a criação dos Institutos Federais. Em 1988, surgiu a Constituição Federal (CF), atualmente em vigor, onde o seu artigo 205 reafirmou a educação como um direito de todos, dever do Estado e da família. Trouxe ainda no artigo 206, que o ensino deve ser ministrado em igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (*Constituição da República Federativa do Brasil, 1988*).

Quadro 1 - Síntese da Educação Profissional no Brasil

Ano	Acontecimento histórico
1909	Marco oficial da educação profissional no Brasil, com a criação de 19 <i>Escolas de Aprendizes Artífices</i> que objetivava a preparação de mão de obra qualificada por meio do Decreto-Lei nº 7.5662, de 23 de setembro de 1909, sancionado pelo Presidente da República Nilo Peçanha
1937	A Constituição promulgada por Getúlio Vargas transformou as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Industriais, e educação técnica passou a ser vista como um elemento estratégico para o desenvolvimento social e econômico da classe trabalhadora

1940	Início da grande industrialização no Brasil.
1942	Reforma Capanema, equiparando o ensino profissionalizante e técnico ao nível médio e os Liceus passando a ser chamados de Escolas Industriais e Técnicas (EITs)
1959	As EITs foram transformadas em Escolas Técnicas Federais (ETFs)
1971	Promulgação da Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, que instaurava a profissionalização compulsória em todo o Brasil, fazendo com que todos os cursos de 2º grau passassem a ter caráter profissionalizante
1978	Surgimento dos três primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), centralizados nas Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná, do Rio de Janeiro
1980 e 1990	Os Cefet's viraram a unidade padrão da Rede Federal de Ensino Profissional, Científico e Tecnológico, absorvendo as atividades das ETFs e das Escolas Agrotécnicas Federais
1996	Promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96, favorecendo a publicação do Decreto Lei nº 2.208/96, onde o ensino técnico foi reformulado, e houve a separação das disciplinas de formação geral das destinadas à formação técnico-profissional
2004	Determinação da reintegração, mais uma vez, do ensino técnico ao médio por meio do Decreto 5.154/04
2005	Criação do Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos – PROEJA
2008	Criação dos 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia por meio da Lei nº 11.892/08,

Fonte: Santos e Marchesan (2017)

Importante destacar que em meio a esse contexto, especificamente na década de 80, foi criado o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), que teve fundamental importância no fortalecimento, reivindicação e consolidação da política de assistência estudantil nas universidades. No ano de 1995, os membros do FONAPRACE, iniciaram a elaboração de uma pesquisa com o objetivo de determinar o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior, (IFES) sendo publicada em 1997. Com os dados obtidos, relacionados a questões como moradia, alimentação, manutenção financeira, meios de transporte e saúde, foi possível identificar a necessidade da criação de condições que auxiliassem os alunos para a permanência e conclusão dos cursos, por intermédio de ações de assistência ao estudante. (Pinto, David & Machado, 2015)

Em 2007, por meio da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro, o Ministério da Educação (MEC) instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), para as universidades federais, sendo este reafirmado por meio do Decreto nº 7234, de 19 de julho em 2010, com o objetivo de garantir o acesso e a permanência dos estudantes nas universidades até a conclusão do curso, com o objetivo de amenizar as desigualdades sociais. (Decreto nº 7234, 2010.)

Segundo Vasconcelos (2010, p. 608):

Essa conquista foi fruto de esforços coletivos de dirigentes, docentes e discentes e representou a consolidação de uma luta histórica em torno da garantia da assistência estudantil enquanto um direito social voltado para igualdade de oportunidades aos estudantes do ensino superior público.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, tem assegurado suas ações no PNAES no Artigo 4º, onde diz que:

As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente (*Decreto n.7.234, 2010*).

O PNAES, informa que compete à Instituição Federal (IF) definir os critérios que serão utilizados, bem como a metodologia de seleção dos estudantes para o recebimento dos auxílios, como também quais áreas que podem ser atendidas por meio das ações de assistência estudantil, e deixa claro em seu Art.º 5º, que serão atendidos prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio (*Decreto n. 7.234, 2010*).

Imperatori (2017, p. 295) acrescenta que:

A assistência estudantil é composta por uma variedade de eixos de atuação. Percebe-se, então, que a proposta do PNAES é articular diferentes áreas e, consequentemente, diferentes políticas sociais, visando garantir um padrão de proteção social amplo. É interessante observar que são definidas as ações e não as formas de se executar as ações, o que resulta na diversidade de projetos e serviços implementados em cada IFES.

Com o PNAES, a assistência estudantil vem se efetivando como uma política pública essencial para a permanência dos estudantes nas universidades até à conclusão de seus cursos, onde são definidas as ações, e as formas de executar são implementadas por cada instituição (Imperatori, 2017).

1.2 A política de Assistência Estudantil no IFRO

A expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, inclusive o IFRO), tiveram seus inícios no ano de 2008, quando o MEC criou um novo modelo de educação profissional e tecnológica. Teve como objetivo a democratização da educação profissional, onde reorganizou a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica que até então era composta pelas escolas técnicas, agrotécnicas e os Centros de Educação, Profissional e Tecnológica (CEFETs). Essa junção, transformou essas escolas técnicas em 38 Institutos

Federais distribuídos em todo o território nacional por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (*Lei nº 11.892, 2008*).

Segundo Pacheco (citado por Piva 2011, p. 11), os Institutos Federais “têm suas bases em um conceito de educação profissional e tecnológica sem similar em nenhum outro país.” Nessa mesma lógica, Silva (citado por Piva 2011, p 11), afirma que:

Os Institutos Federais têm como foco a promoção da justiça social, da equidade, do desenvolvimento sustentável com vista à inclusão social, assim como a busca de soluções técnicas e geração de novas tecnologias. Elas precisam dar respostas rápidas às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e de suporte aos arranjos produtivos locais.

Nesse processo, implanta-se o IFRO, sendo:

Resultado da integração da Escola Técnica Federal de Rondônia (à época em processo de implantação com Unidades em Porto Velho, Ji-Paraná, Ariquemes e Vilhena) e da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste. Possui autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, equiparado às universidades federais. (Instituto Federal de Rondônia [s.n])

Em decorrência do PNAES, o IFRO buscou desenvolver sua própria regulamentação para a Assistência Estudantil. Nessa perspectiva, no ano de 2011, através do Conselho Superior (CONSUP), foi aprovada a Resolução nº 019, de 19 de junho de 2011 instituindo a regulamentação dos Programas de Assistência Estudantil (PAEs) na Instituição. Posteriormente essa resolução foi revogada por meio da Resolução nº 033/CONSUP de 22 de setembro de 2014. Após quatro anos de discussões entre os *campi* do IFRO, e com necessidade de atualização para atender as demandas emergentes, bem como atender a legislação, a Resolução nº 33 foi revogada, sendo aprovada a Resolução nº 23 de 26 de março de 2018, que atualmente encontra-se em vigor.

A Resolução nº 23, conhecida como Regulamento dos Programas de Assistência Estudantil (REPAE), têm por objetivo tornar mais ampla as condições de acesso, de permanência e conclusão do curso do estudante que esteja matriculado nos cursos presenciais técnicos de nível médio e de graduação e de Educação à distância oferecidos pelo IFRO em conformidade com o PNAES (*Resolução n. 23, 2018*)

As ações desenvolvidas no âmbito do IFRO devem ser articuladas com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, tendo por princípios a primazia de atendimento das necessidades socioeconômicas; defesa da justiça social e respeito à diversidade; incentivo na melhoria do desempenho acadêmico; prevenir situações de retenção e evasão como divulgação dos benefícios, bem como os critérios para o seu acesso (*Resolução n. 23, 2018*).

Os Programas de Assistência Estudantil (PAEs) desenvolvidos pelo IFRO, dividem-se em duas formas: *atendimento universal*, sendo destinados a todos os estudantes independentes de renda econômica com o objetivo de contribuir com ações de atendimento às necessidades educacionais, biopsicossocial e de incentivo à formação acadêmica, visando o desenvolvimento integral dos mesmos no processo educativo, e *atendimento aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica* por meio de auxílio em pecúnia, para aqueles estudantes com renda per capita inferior a um salário mínimo e meio conforme traz o PNAES. Atualmente o valor de R\$ 1567,00.

Em relação ao conceito de vulnerabilidade socioeconômica temos:

O conjunto de incertezas, inseguranças e riscos, enfrentados quanto à fragilização de vínculos familiares e ao acesso e atendimento às necessidades básicas de bem estar social, que envolve condições habitacionais, sanitárias, educacionais, de trabalho, de renda e de bens de consumo, sendo que tal vulnerabilidade pode ser agravada em estudantes indígenas, quilombolas, ribeirinhos, camponeses, com necessidades educacionais específicas, entre outros (*Resolução n. 23, 2018*).

As ações desenvolvidas por meio dos PAEs do IFRO, têm por objetivo dentre outros, contribuir para as condições de permanência dos estudantes durante seu percurso de formação profissional. Importante destacar que as ações de atendimento universal são desenvolvidas pelo Programa de Atenção à Saúde e apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão (PROSAPEX), que tem por finalidade trabalhar na perspectiva da promoção da saúde, assistência biopsicossocial inicial aos estudantes, aquisição de órtese e/ou prótese, e até pagamentos de consultas ou exames de saúde em caráter de urgência, desde que não possam ser atendidos pelo Sistema Único de Saúde (*Resolução n. 23, 2018*).

Há ainda por meio dessas ações, acompanhamento e suporte ao ensino, com o objetivo de atender ao estudante que esteja com dificuldades acadêmicas, que apresentam também alguma necessidade educacional específica. Existe também o desenvolvimento de ações com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento do estudante, preparando-o para o exercício dos direitos culturais e de cidadania, incentivando a criatividade, aprimorar o desenvolvimento do fazer artístico, incentivo a produção do conhecimento e ações que objetiva desenvolver práticas esportivas e lazer que contribuem para a interação social do estudante (*Resolução nº 23, 2018*).

No que diz respeito ao atendimento aos estudantes socioeconomicamente vulneráveis, estes são atendidos por meio do Programa de Auxílio à Permanência (PROAP) com ações voltadas ao custeio de transporte e alimentação, ou outras que possam impedir que o estudante conclua o curso e o Programa de Auxílio Moradia (PROMORE) sendo este último desenvolvido

por meio da RE ou auxílio em pecúnia (*Resolução nº 23, 2018*). Destaca-se ainda que para ser atendidos no PROAP e PROMORE, os estudantes devem concorrer por meio de Edital que são lançados pelos próprios *campi* e de acordo com suas necessidades, e sempre levando em consideração a situação de vulnerabilidade socioeconômica. Além dos Programas citados, existe o Programa de Auxílio Complementar (PROAC) que é para atender situações que não estão contempladas nos demais Programas, sendo que este não necessita o estudante participar de edital de seleção, mas também deve ser levado em conta a situação de vulnerabilidade socioeconômica (*Resolução nº 23, 2018*).

Segundo Vasconcelos (2010), há inúmeros problemas que podem ocorrer para que um estudante não conclua o curso, entre as quais temos a questão socioeconômica. Nesse sentido, é necessário a realização de estratégias que colaborem para a efetiva democratização da educação, incluindo a ampliação do acesso, fortalecimento do ensino público, além de fortalecer as políticas existentes no sentido de contribuir para a permanência dos estudantes no sistema educacional. Finatti, Alves e Silveira (2007, p. 248) afirmam que, “para que o aluno possa desenvolver-se em sua plenitude acadêmica, é necessário associar, à qualidade do ensino ministrado, uma política efetiva de assistência, em termos de moradia, alimentação, saúde, esporte, cultura e lazer, entre outras condições”.

Entendemos que a política de assistência estudantil no IFRO é muito importante e deve ser ampliada e fortalecida, pois é um instrumento que possibilita o acesso, permanência e conclusão de curso dos estudantes, principalmente dos que estão em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

1.3 Breve contextualização do surgimento das Moradias Estudantis no Brasil

Durkeim e colaboradores (2008), (citado por Prá & Taube, 2019) afirmam que as universidades surgiram na Europa durante a Idade Média, entre os séculos XI e XII, sendo primeiramente em Bolonha, na Itália em 1088, seguido de Paris na França, no ano 1200. Com o surgimento das universidades, estudantes começaram a buscar instituições em outras localidades diferentes de suas cidades de origem para a continuação de seus estudos. Na cidade de Bolonha (Barreto, 2014; Loureiro, 1986) traz que já existiam colégios com residências para estudantes, sendo que somente no século XV, houve a reorganização desses locais para que fossem destinados a estudantes desvalidos que não tinham suas famílias na cidade.

No Brasil, as primeiras Moradias Estudantis (MEs) surgiram na cidade de Ouro Preto, no Estado de Minas Gerais, no século XIX, quando grupos de estudantes se juntaram e foram

morar em casarões e sobrados que se encontravam vagos na cidade (Secretaria Nacional de Casas de Estudantes, 2008). Desde então, as MEs vêm tendo grande importância na vida de vários estudantes, sendo um meio essencial para a continuidade de seus estudos, além de permitir novas experiências.

As MEs, Residências Estudantis (REs), internatos, ou alojamentos, tem por finalidade abrigar estudantes que saíram de suas casas em busca de oportunidades para dar continuidade com seus estudos, seja custeado pelos pais ou não. No caso de MEs custeadas por Instituições Públicas, o público geralmente são estudantes provenientes de famílias que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica, não tendo condições financeiras para custear aluguel, e outros gastos para a manutenção dos filhos fora de suas residências de origem. Uma escola que tem internato, possibilita ao seu público a oportunidade de residir nestas escolas, através de alojamentos coletivos (Morais, Benelli & Monteiro, 2013).

Os internatos para a formação de crianças de classes desfavoráveis no trabalho artesanal datam do século XVIII, no Brasil, resultando, em geral, de iniciativas de cunho religioso, como ocorreu no exemplo da *Casa Pia de Órfãos de São Joaquim*, instalada em Salvador no ano de 1799 (...) Após o Ato Adicional de 1834, que atribuiu competência às assembleias provinciais para legislar sobre a instrução pública, surgiram vários internatos de aprendizes artífices, sob a responsabilidade dos governos das províncias. A maioria das instituições recebeu a denominação de ‘Casa’, termo que remetia mais ao ambiente doméstico do que propriamente à ideia de profissionalização, a qual, nesse período, não era feita dentro da instituição (...) (Felipe, 2011, p. 10).

Piva (2011), afirma que no ano de 1918, houve a criação dos *Patronatos Agrícolas*, os quais tinham por finalidade ofertar o ensino profissional que mais tarde se transformaram em locais para assistência, proteção e cuidados morais.

Nagle (citado por Piva, 2011) afirma que os patronatos eram destinados às famílias de classes consideradas pobres que não tinham condições para educar seus filhos, com o objetivo de ensinar práticas agrícolas para o trabalho rural ou de indústrias rurais, tendo como público adolescentes com idades entre 10 a 16 anos que não tivessem problemas de saúde que pudessem impossibilitar o desenvolvimento dos trabalhos. O mesmo autor relata que o regime de internato dominou os estabelecimentos federais de ensino profissional agrícola entre os anos de 1934 a 1967, onde surgiu para atender as demandas de famílias das classes sociais mais baixas, que residiam em outras cidades com uma espécie de internato rural, onde eram oferecidos moradia, alimentação, enxoval, assistência médica, odontológica, entre outras ações. Neste contexto, em 20 de agosto de 1946, foi sancionado o Decreto-Lei n ° 9.613, que tratava Lei Orgânica do Ensino Agrícola, onde em seu artigo 60, Item 2 trouxe que nos estabelecimentos de ensino

agrícola deveria funcionar o regime de internato para os alunos que moravam distantes dos estabelecimentos educacionais, e o regime de semi-internato e de externato para os que residiam nas proximidades (*Decreto-Lei nº 9.613, 1946*).

“Com a evolução histórica e social, o regime de internato passou a tornar-se fundamental ao combate da evasão escolar e a fomentar a igualdade de oportunidades para alunos da rede pública de ensino” (Duarte & Queiroz, 2016, p. 51). As MEs ou REs podem ser caracterizadas como um espaço temporário de moradia de muito estudantes que não tem como estarem retornando para suas casas, seja por condições financeiras, ou pela distância (Oliveira, 2020).

No Brasil são conhecidos dois modelos de moradias coletivas universitárias que são as *Residências Universitárias e as Repúblicas Universitárias*. As residências universitárias são as moradias coletivas estudantis cujas mesmas são financiadas pelas Instituições por meio das Políticas Públicas de Assistência Estudantil com normativas e resoluções específicas. Com relação as repúblicas universitárias, se referem as moradias coletivas particular, cuja as normas e regras são determinadas com os acordos, convivência, e necessidades dos moradores que muitas vezes são amigos ou oriundos da mesma cidade ou região, com custos mantidos pelos familiares (Delabrida, Santos & Barletta, 2018).

Para Goffman (Morais *et al.*, p. 2013, p.79), as instituições que oferecem MEs são chamadas de instituições totais, definidas como “um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada.” As MEs são um espaço onde os estudantes residem com outras pessoas com situações semelhantes, onde é proporcionado o direito de os estudantes permanecerem durante o período letivo, além de feriados e finais de semana (Duarte & Queiroz, 2016). Quando o adolescente passa a conviver em MEs, automaticamente ele está afastado do seu contexto social de origem, onde iniciará contato com pessoas desconhecidas, há a necessidade de compartilhamento dos mesmos espaços o que os impõe novos desafios (Osse & Costa, 2011).

Garrido e Mecuri (2013), afirmam que a maior parte da literatura disponível sobre MEs é estrangeira e, nesse sentido baseia-se em características e problemas que podem ser diferentes dos encontrados no Brasil, existindo dessa forma, a necessidade de investimento em estudos que são capazes de subsidiar elementos para nortear o estabelecimento de medidas que possam contribuir para a permanência dos estudantes brasileiros nas MEs possibilitando a conclusão de seus cursos. Segundo as autoras, acredita-se que a permanência dos estudantes nesses espaços pode interferir em vários aspectos da saúde dos estudantes.

Incorporar em pesquisas futuras a compreensão de moradia estudantil como um espaço educacional é imprescindível, pois afirma que existe um considerável número de pesquisas nos Estados Unidos sobre as REs apontando impactos expressivos na formação de estudantes em função da experiência da vivência nesses locais e no Brasil investigações sobre o tema ainda são raras, necessitando de mais pesquisas (p. 89).

A Moradia Estudantil (ME) é um campo que necessita de muitas investigações, pois seu meio é complexo, apesar de contribuir para os estudantes em situações de vulnerabilidades socioeconômicas ao acesso a educação, ao mesmo tempo, situações vivenciadas no cotidiano delas podem ter implicações profundas na vida desses estudantes (Espit, 2012; Lacerda & Valentini, 2018).

A revisão da literatura nacional sobre moradias estudantis mostrou uma diversidade de subtemáticas presentes nos objetivos dos estudos que são voltados ou para o estudante morador, ou para a moradia, ou ainda para a assistência estudantil, que tem como parte de sua tarefa o programa de moradia. No entanto, conclui-se que a concepção predominante sobre moradias estudantis, veiculada na produção científica nacional, no conjunto das ações da assistência estudantil, é a de ser um local com finalidade única de alojar e de garantir a permanência dos estudantes até a finalização de seus estudos (Garrido & Mercuri 2013, p. 92)

Partindo desse pressuposto, as autoras defendem que as MEs devem ser percebidas não apenas com essa finalidade, mas sim como um espaço de formação desses estudantes. Garrido e Mercuri, Moraes, Leitão, Koller e Campos (2004), afirmam também a necessidade de mais pesquisas que contribuam para a compreensão desses ambientes, tendo em vista que é pouco explorado na literatura brasileira.

CAPÍTULO II – AS MORADIAS ESTUDANTIS

2.1 Vivência em Moradias Estudantis: fatores de riscos e fatores de proteção

O ECA garante que a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana onde deverá ser assegurado todas as oportunidades e facilidades para que permita o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social em condições de dignidade (BRASIL, 1990). Esta declaração torna inequívoca o direito de crianças e adolescentes à proteção integral. A questão que devemos colocar é relativa à forma de garantir que as MEs possam possibilitar essa proteção. Como poderemos nós, educadores cumprir este propósito?

As MEs são consideradas um ambiente novo em que novas experiências serão experimentadas e compartilhadas, o que poderá gerar novos comportamentos, necessidade de adaptação, aprender a conviver com pessoas de realidades distintas, como também acompanhar a rotina institucional (Peixoto & Sousa, 2020). Obviamente que não é o mesmo que viver em moradia habitual em família. Em diversas situações pode ser algo potencialmente de risco ou pelo contrário, pode surgir como forma de “refúgio” ou mesmo lugar seguro de contextos negligentes ou violentos. A partir do momento em que o estudante é institucionalizado, as MEs serão locais que irão “substituir”, a vida familiar, e nesse contexto poderão vivenciar situações intensas devido a essa nova dinâmica de vida (Moraes *et al*, 2013).

Segundo Pacheco, Nonenmacher e Cambraia (2019, p. 02):

Estudantes na faixa etária da adolescência ocupam boa parte das vagas da Educação Profissional e Tecnológica, especialmente no Ensino Médio Integrado. Os discentes que estão na faixa etária da adolescência necessitam de atenção especial, pois esse período de vida é caracterizado por instabilidades e incertezas, que podem desencadear muitos problemas, inclusive referentes à saúde mental.

Atualmente não existe um conceito sobre adolescência que seja categórico e universalizado, mas segundo Blakemore e Mills (2014) e Johnson, Crosno e Elder (2011) (citados por Grolli, Wagner & Dalbosco, 2017):

A adolescência é compreendida como um período de transição entre a infância e a idade adulta, caracterizado por diversas transformações biológicas, psicológicas, sociais e familiares. Trata-se de uma fase do desenvolvimento na qual os sujeitos deparam-se com dúvidas e desafios diante das mudanças que experimentam, predispondo-os a alterações psicoafetivas.

De acordo com o ECA, a adolescência começa aos 12 até os 18 anos. Lima e colaboradores (p. 60, 2018) afirmam que:

Cabe lembrar que o próprio período da adolescência é um momento de transição entre a infância e a vida adulta, sendo caracterizado por mudanças em diversos domínios do

desenvolvimento humano. É uma fase que implica perdas, por representar um processo de distanciamento dos comportamentos e privilégios característicos da infância, ao mesmo tempo em que acontecem novas aquisições no âmbito biopsicossocial, que capacitam o indivíduo a assumir novos deveres e direitos, além dos papéis sociais característicos da vida adulta.

O período da adolescência é caracterizado como sendo turbulento em virtude do aumento das responsabilidades sociais, mudanças biológicas e hormonais, que proporcionam, muitas vezes, dúvidas, inquietação e mudanças de comportamento em relação aos pares sociais e a família (Aragão, Coutinho, Araújo & Castanha, 2009).

Erik Erikson (1972) fala de uma polarização desenvolvimental que os adolescentes terão que resolver de forma a estabelecer a sua identidade em áreas como a sua vocação, orientação sexual, religião, ideologia, parentalidade entre outras. Por sua vez James Márcia (1967) define que existem estatutos de identidade diferentes entre os adolescentes, tendo em conta as conquistas e resolução de diversas crises existenciais assim como no grau de investimento e compromisso que têm em diferentes áreas da sua identidade. Segundo este autor, o adolescente pode estar num estatuto de confusão de identidade sem compromisso nem crise (presente ou passada), pode estar com um estatuto de moratória, isto é, está em crise e por isso a experimentar intensamente as opções que se lhe deparam, pode estar no estatuto de identidade excluída, isto é, está comprometida com uma área da sua vida mas sem se ter questionado sobre se é mesmo isso que quer para si, ou pode ainda estar a investir depois de uma crise existencial sobre o que quer fazer e depois de resolvida essa crise tem claro para si o que quer e por isso investe a sua energia (identidade realizada).

Enquanto uma fase de preparação para a vida adulta, a adolescência incorpora características relacionadas à exploração e descobertas de múltiplas oportunidades. Nesse contexto, os adolescentes podem se engajar em comportamentos de risco (CR) potencialmente capazes de comprometer a saúde física e mental (...) O engajamento em CR tem sido relacionado a uma série de fatores de risco e proteção pessoais e contextuais. Dentre os fatores contextuais, destacam-se aspectos relacionados à família, ao grupo de pares e à rede de apoio social (especialmente escola e religião), e como fatores pessoais, sexo, idade e características psicológicas são aspetos relevantes (Zappe & Dell’Aglia 2015 p. 45).

E, nessa fase da vida, há estudantes que têm deixado as casas dos pais para dar continuidade com seus estudos, e esse momento é considerado com um momento marcante para uma parcela dessa população. Pacheco e colaboradores (2019) realizaram uma pesquisa com estudantes do terceiro ano do ensino médio integrado em cursos Técnicos do Instituto Federal (IF) da cidade de Farroupilha/*Campus* São Vicente do Sul onde foi possível observar que na visão dos estudantes, experiências da vida escolar podem causar sofrimento ou prejuízo para o

bem-estar físico e emocional, pois relataram apresentar ansiedade e sintomas de depressão. Nesta pesquisa, identificou-se que as possíveis causas de sofrimento ou prejuízos ao bem-estar são dificuldades de adaptação à instituição, dificuldades de se relacionar, *bullying* e a pressão por um bom desempenho acadêmico, além da questão da saída da casa dos pais.

O fato de experienciar a saída da casa dos pais é vista de duas formas pelos estudantes, pois relatam ser difícil, sentem-se sozinhos, mas também veem como algo novo e importante na medida que a perda do contato físico diário com os familiares os impõe mais responsabilidade (Teixeira, Dias, Wottrich & Oliveira, 2008).

Em um estudo realizado por Cervinski e Enricone (2012), com estudantes de primeiro ano de diferentes cursos universitários no Estado do Rio Grande do Sul, com o objetivo de conhecer como os estudantes sentem-se em relação a saída da casa dos pais, identificou-se que aspectos pessoais tinham mais destaque, pois relataram angústia, dificuldade nas tomadas de decisões, ansiedade, má gestão do tempo, além de dificuldades de organização.

Os adolescentes não têm maturidade suficiente para lidar com responsabilidades e mudanças importantes como a saída da casa dos pais, cidade diferente, afastamento do círculo social inicial, rotina diversificada, e ainda conviver em Mês. Tal situação pode levá-los a exposição a fatores de risco (Lima, 2016). A este propósito, Espit (2012, p. 9), afirma:

O confinamento destes adolescentes e jovens em um dos períodos mais delicados e conflituosos de suas vidas associado aos valores que impregnam às relações pessoais e às práticas pedagógicas, educativas e administrativas, suscitam dúvidas sobre as marcas deste cotidiano na formação dos alunos e alunas residentes nestas escolas.

Osse e Costa (2011) afirmam também que a exposição a novas situações, podem contribuir para o surgimento de sensação de angústia, e com isso, podem surgir formas de aliviar esses sentimentos, fazendo com que se tornem hábitos.

Os padrões relacionados as questões de adoecimento físico e mental entre crianças e adolescentes têm tido uma mudança significativas nas últimas décadas. Os denominados transtornos mentais comuns, identificados como os sintomas de ansiedade, depressão, queixas somáticas têm afetado indivíduos nas diferentes faixas etárias, porém quando estes estão presentes no dia a dia de crianças e adolescentes, podem causar prejuízo nas relações sociais, como também nas atividades dessa população, tornando-se muitas vezes persistente, inclusive na vida adulta (Lopes *et al*, 2016).

Outro fator que deve ser levado em consideração diz respeito ao comportamento suicida que nas últimas décadas, tem crescido significativamente entre a população jovem (Araújo, Vieira & Coutinho, 2010). As diversas modificações da adolescência quer sejam biológicas,

psicológicas ou sociais, geralmente tendem a vir acompanhadas com conflitos e angústias. De acordo com (Teixeira & Luís, 1997, citado por Araújo *et al*, 2010, p. 48) “às vezes, quando expostos às intensas e prolongadas situações de sofrimento, de desorganização, os adolescentes podem desenvolver patologias e tornar-se mais vulneráveis ao suicídio”.

No Brasil, as taxas de suicídio (se comparado a outros países) não está entre as mais elevadas. Porém percebe-se que este problema social tem sido maior entre as populações mais jovens.

Os dados sobre os países são compilados e divulgados pela Organização Mundial de Saúde (OMS), calculados para o ano de 2015 e divulgados em 2018 mostram que a média global da taxa de suicídios por 100m foi de 10,7. Segundo as grandes regiões, há forte variação, desde o Mediterrâneo Leste (3,8), passando por África (8,8), as Américas (9,6) e Sudeste da Ásia (12,9) até a maior prevalência observada na Europa (14,1). Neste aspecto, a taxa brasileira de 6,3 situa-se bem abaixo da média global e das grandes regiões.” (Ribeiro & Moreira 2018, p. 2825).

Segundo Araújo, Vieira e Coutinho (2010, p. 49), “a prevenção do suicídio, tanto no nível individual quanto coletivo, dá-se mediante o reforço dos fatores ditos protetores, bem como pela diminuição dos fatores de risco.” Risco é um conceito da Epidemiologia Moderna e refere-se à possibilidade de ocorrer situações não desejáveis. Com relação aos fatores de riscos, estes são elementos que contribui para a realização de algo indesejado, não sendo, necessariamente, o fator causal. Os fatores de proteção são recursos, sejam pessoais ou sociais que amenizam, ou impedem o impacto do risco.

Em um estudo com adolescentes desenvolvido em três escolas de ensino médio e fundamental na cidade de São Paulo e uma escola de uma cidade do interior de Santa Catarina com o objetivo de investigar o risco de suicídio, identificando os fatores de risco e fatores de proteção, chegou-se a conclusão de que os fatores de risco estão relacionados as brigas dos pais, não ser ouvido, ter a privacidade invadida, traição, sentimento de falta de proteção que pode desencadear o suicídio, depressão, isolamento, automutilação; com relação aos fatores protetores, destaca-se família próxima e alguém de confiança que fosse capaz de ouvir. Os participantes afirmaram também que a falta de oportunidade para refletir sobre seus sentimentos, de uma certa forma, pode contribuir significativamente para os riscos ou colaboram no aumento de sentimentos ruins (Benincasa & Rezende, 2006).

Segundo a Organização Mundial da Saúde (2002), os fatores considerados de risco na população jovem, são história de suicídios na família, negligência, maus tratos na infância, expectativas elevadas ou muito baixas dos pais em relação aos filhos, excesso de autoridade, regras rígidas no ambiente familiar, separações dos pais, conflitos interpessoais, problemas de

relacionamento, morte de pessoas próximas, quadros depressivos, frustrações, entre outras. Com relação aos fatores protetores, destaca-se características de personalidade, modelo familiar estruturado, suporte social, competências sociais, habilidade em lidar com sentimentos e frustrações, boas relações interpessoais entre outros fatores (Gonçalves, Freitas & Sequeira, 2011).

Outro estudo realizado em Portugal por Marta, Brás, Jesus e Carmo (2016) com adolescentes com idades entre os 14 e os 19 anos confirma os dados acima, uma vez que nesta pesquisa identificaram que os acontecimentos de vida negativos influenciados também por fatores psicológicos são considerados fatores de risco e os fatores de proteção são relacionados às satisfações, sejam pessoais, no âmbito familiar, etc. Identificaram também que o sexo feminino se destaca com maior prevalência na ideação suicida e em acontecimentos de vida negativos.

Os principais fatores de risco ao suicídio na adolescência: a presença de eventos estressores ao longo da vida, a exposição a diferentes tipos de violência, uso de drogas lícitas e/ou ilícitas, problemas familiares, histórico de suicídio na família, questões sociais relacionadas à pobreza e à influência da mídia, questões geográficas e depressão. Com relação ao gênero, os resultados demonstraram que, embora as meninas tentem mais o suicídio, os meninos o cometem mais, pois utilizam-se de meios mais agressivos em suas tentativas, que, com mais frequência, levam ao êxito (Braga & Dell Aglio, 2013, p. 11)

Azevedo e Matos (2015), através do estudo realizado em escolas da região central de Portugal, também identificaram resultados significativos mais elevados de sintomatologia depressiva e ideação suicida no sexo feminino. As autoras reforçam ainda estes dados ao trazer que há outros estudos com características semelhantes, onde estes:

têm encontrado também que os adolescentes do sexo feminino reportam níveis médios mais elevados de sintomatologia depressiva do que os adolescentes do sexo masculino (p.e., Brown, Jewell, Stevens, Crawford, & Thompson, 2012; Roberts, Andrews, Lewinsohn, & Hops, 1990) (...) A investigação também tem mostrado que a ideação suicida é mais prevalente nas raparigas do que nos rapazes (Garrison, Addy, Jackson, McKeown, & Waller, 1991; Marcenko, Fishman, & Friedman, 1999; Lopes, 2012.(2015, p. 187)

Em uma pesquisa realizada em Quebec no Canadá por Germain e Mascotte (2016), com o objetivo de analisar e comparar a evolução dos sintomas depressivos e ansiedade entre o sexo masculino e feminino da transição entre o ensino secundário e o ensino médio, constatou-se também que o sexo feminino apresentou mais sintomas de depressão e ansiedade do que o sexo masculino, além de percepção mais negativa com relação ao apoio dos amigos e da família.

Lopes e colaboradores (2016), a partir de uma pesquisa realizada no Brasil com adolescentes do sexo masculino e feminino participantes do Estudo de Riscos Cardiovasculares em Adolescentes (ERICA), sendo o primeiro estudo epidemiológico no Brasil realizado entre os anos de 2013-2014 em municípios com mais de 100 mil habitantes em nível nacional, traz também que a prevalência de transtornos mentais comuns se dá mais em meninas entre 15 a 17 anos. Nesta pesquisa foram avaliados 74.589 adolescentes, através de preenchimento do questionário de autorrelato e coletor eletrônico de dados. A avaliação da presença de transtornos mentais comuns foi avaliada por meio do General Health Questionnaire (GHQ-12).

Salle e colaboradores (2012) e Dell’Aglío, Zappe e Dell’Aglío (2016), em pesquisas realizadas na cidade de Porto Alegre afirmaram também que sintomas depressivos são mais prevalentes entre adolescentes do sexo feminino. E, os resultados evidenciaram que tal situação pode ser em função da questão gênero, uma vez que situações como medo, solidão, nervosismo, irritabilidade, são características predominante no sexo feminino. Socialmente, os meninos são incentivados a serem corajosos, onnipotentes, competitivos, como sendo marca da masculinidade, a serem independentes, e as meninas, como sendo as responsáveis pela afetividade, vida familiar, o que pode vir a colaborar para o desenvolvimento de condutas internalizantes, pois sentem-se mais deprimidas, nervosas, tristes e até mesmo falta de interesse pela vida.

Em um trabalho realizado com estudantes do primeiros e terceiros anos do ensino médio no interior de Minas Gerais, com objetivo de comparar os níveis de ansiedade, identificou-se também que existe diferença em relação ao gênero, onde o sexo feminino se mostrou mais sujeito à ansiedade do que os indivíduos do sexo masculino. Cada indivíduo é afetado pela ansiedade de forma diferenciada, pois além de questões biológicas, psicológicas, exercem diferentes papéis na sociedade (Soares & Martins, 2010).

Uma pesquisa realizada em uma universidade de Joanesburgo na África do Sul com o sexo feminino investigou como o contexto geográfico dos alunos pode influenciar sua satisfação com residência universitária. Nesse estudo, percebe-se que as estudantes que vinham de regiões urbanas, estavam menos satisfeitas com características estruturais da residência, enquanto que alunas que residiam em áreas rurais, estavam mais satisfeitas (Clanak, 2015).

Benevides, Sousa, Carvalho e Caldeira (2015), também encontraram diferenças significativas em uma pesquisa realizada entre estudantes de 15 a 22 anos na região dos Açores em Portugal. Nesta pesquisa encontraram que níveis mais elevados de depressão estão associados a um desempenho escolar inferior, e que os estudantes que estão mais satisfeitos

com a escola, com os amigos, com os professores, tiveram uma pontuação bem menor na dimensão depressão.

A presença de algumas habilidades sociais (comportamentos sociais presentes no indivíduo como autocontrole, civilidade, empatia, assertividade, abordagem afetiva e desenvoltura social) podem ser tomadas como fatores de proteção à depressão na adolescência e que deficits ou dificuldades em apresentá-las pode constituir fator de risco. Além das habilidades sociais, existem algumas variáveis sociodemográficas (sexo feminino, idade e o baixo *status* socioeconômico) que também são apontadas na literatura como possíveis fatores de vulnerabilidade ao aparecimento de transtornos depressivo. Esta informação vem de encontro com o estudo realizado em três cidades de São Paulo, onde constatou-se que o sexo feminino pode ser considerado com um fator de risco para o desenvolvimento da depressão (Campos, Del Prette & Del Prette, 2014).

Um estudo realizado no Estado de Sergipe com estudantes que convivem em MEs, aponta que as habilidades sociais são importantes para convivência dos estudantes nesses ambientes, seja para a adaptação à universidade, na forma de lidar com situações novas, como também no desempenho acadêmico (Delabrida *et al.*, 2018). Os resultados estão em consonância com outros autores que afirmam que quanto menos o nível de estresse, maior o nível de habilidades sociais e consequentemente melhoria no desempenho acadêmico (Laranjeira, 2009; Soares & Del Prette, 2013).

Babar e Deschamps (2006), realizaram uma pesquisa em universidades francesas, tendo identificado que estudantes que vivem em residências universitárias vivenciam uma vida fragilizada por estar longe de seus lares e famílias. A pesquisa apontou diversas queixas relacionados as vivências nesses ambientes, como estresse, depressão, fadiga, insônia e problemas relacionados com a alimentação, dificuldade em administrar o tempo. Destacou-se também que estudantes estrangeiros têm sofrido muito mais devido a choque cultural, linguagem e estilo de vida. Observou-se também tendência para suicídios, especialmente em meninas.

A vivência em MEs exige do indivíduo um relacionamento interpessoal, através de aprendizados e por meio de experiências que são compartilhadas diariamente nesses espaços. O vínculo criado nesses ambientes com pessoas desconhecidas, pautado em respeito, confiabilidade, suporte, pode ser caracterizado como uma família, tendo em vista as novas configurações de família, onde não é apenas e exclusivamente ligado a questões de consanguinidade, casamento, ou até mesmo relacionado a adoção, etc. (Silva, Nunes, Teixeira, Martins, Silva e Nóbrega, 2013).

De acordo com Hombrados, citado por Moraes e colaboradores (p. 381,2004):

A dificuldade em regular a natureza e a frequência das interações sociais, ou seja, em "regular quando, onde e com quem eles poderiam interagir" levaria ao que esse autor chama *hacinamiento* e ao que Baum e Paulos (1987) denominam *crownding*. Em português, estes termos equivalem a "aglomeração". Em resumo, o *hacinamiento* ou *crownding* refere-se a um estado subjetivo, a uma experiência psicológica originada da demanda de espaço por parte do indivíduo que excede o disponível e gera, como já relatado, a perda de privacidade e de espaço pessoal. Conforme afirmam Hombrados (1998) e Baum e Paulos (1987), os efeitos sociais e psicológicos do *hacinamiento* sobre os residentes são comprovadamente negativos. Tais efeitos são expressos pelo prejuízo na produção de tarefas e no rendimento, pelo aumento de reações de agressividade, hostilidade e mal-estar e pela diminuição nas condutas de afeto entre os sujeitos. Outras possíveis consequências são o incremento da possibilidade de transmissão de enfermidades (sobretudo as produzidas por contágio) e da vulnerabilidade ao estresse. Além disso, Hombrados (1998) afirma que os indivíduos que tendem a vivenciar esses sentimentos e o estresse decorrente deles nas residências estudantis "rendem menos e cometem mais falhas na solução de problemas no contexto da aula, manifestam mais problemas de saúde e desenvolvem condutas de isolamento."

Em uma pesquisa realizada no IF do Rio Grande do Norte realizado por Lima e colaboradores no ano de 2018, trouxe os principais fatores que podem dificultar ou facilitar o processo de adaptação dos estudantes do Ensino Médio Técnico naquela instituição quando estes deixam as casas de suas famílias:

- 1) *dificuldade na hora de escolher se sai ou não do seio familiar* (o que automaticamente traz a aquisição de responsabilidades);
- 2) *carga horária extensa e número elevado de disciplinas dos Cursos Técnicos Integrado ao Ensino Médio*;
- 3) *falta de privacidade nas Moradias Estudantis*; e
- 4) *adaptação* (criação de vínculos emocionais com os colegas nas Moradias Estudantis, as relações com os profissionais, o incentivo e apoio dos familiares, bolsas de estudo, qualidade do ensino).

Porém, essas situações vão depender da percepção e vivência dos diferentes estudantes, tendo em vista que um mesmo fator reconhecido por um estudante pode não se aplicar para outro. Estes resultados vêm de encontro com a pesquisa realizada por Moraes e Colaboradores (2004), em uma Escola Técnica Federal também no Rio Grande do Norte. Os seus resultados apontam os *aspectos positivos* como o amadurecimento pessoal, reflexão sobre as suas atitudes, criação de vínculo de amizade e como *aspectos negativos*, os ligados principalmente à convivência em grupos, como brigas, rivalidades, intrigas, dificuldade de relacionamento entre os grupos, rotina estressantes, entre outros.

Duarte, Queiroz e Fortaleza (2017) num estudo com o objetivo de investigar a eficácia da RE de acordo com a visão do estudante residente no IF do Ceará, no *Campus* Crato no ano de 2015, afirmam também que a RE é importante para a permanência no curso, que atende às necessidades dos estudantes, além de contribuir com o desempenho escolar.

Pascarella e Terenzini (1991; 2005) (citado por Garrido & Mercuri, 2013) em uma revisão de literatura sobre o ensino superior, afirmam que estudantes que residiam em MEs dentro do *Campus*, apresentaram mudanças expressivas como alterações em valores intelectuais, culturais, desenvolvimento do autoconceito, autonomia, mais tolerância, habilidades para lidar com as diferenças, além do que estas moradias podem aumentar a possibilidade de que estes estudantes consigam concluir seus cursos, além de promover atitudes positivas e inclusivas, se comparar a aqueles estudantes que residem em outras moradias fora do *Campus*.

Garrido (2015) em um trabalho realizado em oito MEs na Bahia, com o objetivo de identificar e analisar mudanças nos domínios pessoal, social e acadêmico de estudantes universitários, concluíram que a vivência nesses ambientes pode provocar impactos positivos como amadurecimento, autonomia, novas competências, mais interações sociais, mas também relatam situações negativas como falta de privacidade, barulho, muitas pessoas compartilhando o mesmo espaço, distância da família, e a estigma por ser o “morador” da RE.

Lima (2016) num estudo realizado em um *Campus* do IF do Rio Grande do Sul, conclui que não foram identificadas muitas dificuldades por partes dos estudantes residentes em função da experiência de residirem na ME no *Campus*. Os desafios vivenciados como a distância da família, surgimento de responsabilidades acarretadas, adequação às normas da instituição e o Curso, de uma forma geral, é considerado como uma experiência positiva, pois é vista como uma oportunidade de conviver com pessoas diferentes, mais liberdade, preparação para o ingresso no ensino superior. A escolha pela ME se deve a vários fatores, entre eles aparece as questões financeiras, acesso ao *Campus*, além de sentirem-se mais seguros.

Khozaei, Ayub, Hassan e Khozaei (2010), realizaram um estudo na Universidade de Sains na Malásia para identificar fatores que caracterizam a satisfação dos estudantes com relação as instalações das residências no *Campus*. Segundo esta pesquisa, a satisfação dos alunos se dá em virtude da proximidade das instalações da ME em relação a Universidade, a segurança, o espaço dos quartos. Porém identificam também que os alunos que residem fora do *Campus* apresentam mais satisfação que os de dentro, tendo em vista que estes podem escolher seus companheiros de quartos, podem escolher residências com mais espaços, além de outros fatores.

Oliveira (2020), em uma pesquisa realizada com estudantes residentes matriculados em um Curso Técnico no IF/Brasília, *Campus Planaltina*, trouxe pontos positivos e negativos em relação a essa experiência, onde os estudantes apontaram como pontos positivos, a utilização da biblioteca em horário que há menor fluxo de pessoas, participação em atividades fora da sala de aula, não ter preocupação em relação ao transporte, poder participar de atividades relacionadas aos esportes, lazer e cultura. Apontaram nesta pesquisa que os pontos negativos se referem ao sentimento de saudade da família e amigos, convivência dificultosa com colegas, não se alimentam bem, e sentem falta da privacidade.

Pesquisas realizadas com estudantes de diferentes cidades (estudantes entre 22 a 25 anos) no Paquistão indicam que os albergues do Paquistão desempenham um papel importante na jornada educacional. O estudo investigou as percepções dos alunos sobre suas vidas nesses ambientes, bem como os impactos para os estudantes. Concluiu que os estudantes que vivem em albergues apesar de enfrentarem muitas dificuldades e obstáculos como crises financeiras, questões de ajuste, desamparo pessoal, angústia, mudanças nos hábitos alimentares e no sono e muitos outros problemas, expande o círculo social, aprendem a conviver com diferentes tipos de indivíduos, consideram pontual, disciplinado, independente, comprometedor e bem organizado, aumentam a confiança e autoestima (Ifrikhar & Ajmal, 2015).

Lacerda e Valentin (2018) fizeram um estudo com o objetivo de avaliar o impacto da ME sobre a vida acadêmica de universitários e analisar a permanência na Universidade Federal Fluminense no Rio de Janeiro, afirmando que os estudantes residentes na ME alcançam maior desenvolvimento no desempenho acadêmico quando comparado aos estudantes que não ingressaram na moradia, comprovando que o Programa de Moradia Estudantil alcançou seus objetivos, no que tange a melhoria do desempenho acadêmico e a garantia de permanência na universidade. Apesar dos resultados satisfatórios sobre as MEs, Garrido (2014, p.2) faz notar que:

Investigações sobre as implicações que o ambiente institucional tem sobre a saúde dos estudantes, contudo, ainda que existentes, são raras na literatura científica brasileira, e acredita-se que a permanência dos estudantes nesses espaços pode interferir em vários aspectos de sua saúde.

Nesta mesma pesquisa, esta autora afirma que distúrbios relacionados ao sono, estresse, e outros tipos de problemas emocionais, são queixas de muitos universitários, em decorrência da experiência de terem muitas pessoas compartilhando um mesmo espaço. Traz ainda que outras condições presentes nesses ambientes, como alimentação inadequada, problemas respiratórios devidos às condições estruturais traz limitações para o oferecimento de um

ambiente saudável. Nesse mesmo sentido Zalaf e Fonseca (2009), apontam em uma pesquisa realizada em uma RE da Universidade de São Paulo, que a vivência nesse contexto, pode propiciar o uso de drogas em função da “liberdade” de os alunos poderem conduzir a própria vida longe do controle das famílias e ainda afirmam que apresentam carência afetiva e social.

Osse e Costa (2011), realizaram um estudo sobre o mapeamento das condições psicossociais e a qualidade de vida dos estudantes que viviam na ME da Universidade de Brasília. Nesse estudo, foi constatado pelos autores, sinais sugestivos de ansiedade e depressão. Além disso, perceberam que os estudantes apresentavam dificuldades para obter ajuda em relação aos problemas apresentados naquele contexto, além do que adotavam comportamentos de risco como possíveis estratégias para adaptação àquele ambiente, e também para resolver as dificuldades vivenciadas.

Em um estudo realizado com estudantes residentes na Universidade Federal de Sergipe, conclui-se que as maiores dificuldades se referem ao fato de os estudantes não considerarem a residência como sua casa, da mesma forma que se apropriam da casa dos pais, há a falta de organização das REs, além de não haver o cumprimento das regras acordadas, e as diferenças individuais.(Delabrida ,2014)

De acordo com os estudos aqui apresentados, percebe-se que as situações vivenciadas por estudantes em MEs se assemelham em várias partes do mundo. Destaca-se também que apresentam pontos positivos que devem ser levados em consideração, porém não podemos deixar de perceber que uma boa parte da literatura aqui apresentada traz pontos negativos que devem servir de base para o desenvolvimento de novas pesquisas para o direcionamento de ações eficazes capazes de melhorar esses ambientes.

Garrido (2015) no estudo realizado na Bahia afirma que as MEs poderiam contribuir muito mais na formação dos estudantes moradores na medida que dedicasse mais atenção a esses ambientes, como proporcionando espaços adequados de convivência, desenvolvimento de atividades para adaptação e interações sociais, melhorias nas estruturas como manutenção constantes das instalações, mobiliário adequado, mais segurança entre outras. Reforça ainda que é importante o desenvolvimento de estudos que podem contribuir para o desenvolvimento de ações voltadas a melhoria desses ambientes, e consequentemente na formação acadêmica, social e pessoal desses estudantes.

2.2 Apresentação da Residência Estudantil no IFRO/*Campus* Colorado do Oeste

O IFRO/*Campus* Colorado do Oeste está localizado na BR 435, Km 63, Zona Rural do município de Colorado do Oeste, situado na região sul do Estado de Rondônia no Brasil, sendo uma unidade com perfil agrícola, sendo referência em todo o Estado.

De acordo com a Coordenação de Registros Acadêmicos do *Campus*, no ano de 2019, existia aproximadamente 1.400 (Um mil e quatrocentos estudantes matriculados nos cursos de Bacharelado em Zootecnia e Bacharelado em Engenharia Agrônômica na modalidade integral, com formação em cinco anos; Licenciatura em Ciências Biológicas no período noturno com formação em quatro anos; Tecnologia em Gestão Ambiental com formação em dois anos e seis meses e o Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio com formação em três anos, sendo este último com estudantes residentes, os que estudam e moram na Instituição e os semirresidentes que apenas passam o dia na instituição.

O ano letivo no *Campus* Colorado do Oeste inicia-se entre a primeira e segunda quinzena do mês de fevereiro. Antes de iniciar o ano letivo, por meio do Departamento de Assistência ao Educando (DEPAE), é publicado um edital de seleção para o Programa de Auxílio à Moradia Estudantil na modalidade RE exclusivamente para os estudantes do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio. É publicado um único edital tanto para os estudantes que já estão matriculados, seja no 2º ou 3º ano, quanto para os que vão ingressar no Curso, com aproximadamente 200 vagas, onde tem critérios como idade, vulnerabilidade socioeconômica, residências em outras cidades, dentre outros critérios.

O Programa atende estudantes do sexo feminino e masculino, oriundos da zona rural da cidade de Colorado do Oeste, de municípios vizinhos, como de outras cidades e até outros Estados do país.

A seleção dos estudantes é realizada pela Comissão de Elaboração, Análise e Concessão de Auxílios Estudantis (CEAC), composta pelos membros do DEPAE. O ingresso no Programa é anual, e o fato de ser selecionado naquele ano de inscrição, não garante que o estudante permaneça no Programa os três anos de duração do curso, pois durante o ano letivo são avaliadas diversas condições como rendimento acadêmico, reprovação, indisciplina, etc. pois o estudante não pode cometer infrações previstas nas normas do Regulamento da RE como também ao Regulamento Disciplinar Discente (RDD). Estas situações são acompanhadas pela Equipe Multiprofissional do DEPAE, composta por duas *Assistentes Sociais*, duas *Orientadoras Educacionais*, uma *Psicóloga*, uma *Enfermeira*, um *Técnico em Enfermagem*, uma *Nutricionista* e seis *Assistentes de alunos*.

O resultado da seleção, é divulgado no site institucional, onde também é disponibilizado uma relação de materiais que os estudantes devem trazer para a RE, como objetos pessoais, produtos de limpeza, roupas de cama, colchão entre outros. Os estudantes são divididos por sexo em alojamentos femininos e masculinos, sendo que os quartos e banheiros são compartilhados. No ano de 2019 a RE masculina tinha quartos que acomodava cinco e outros oito meninos. Já, a RE feminina tinha quartos com duas, quatro e dez meninas.

A Instituição oferece diariamente café da manhã, almoço, jantar e ceia, além de espaço de lavanderia, sala de estudo, internet, sala de TV, biblioteca, quadra esportiva, espaço de eventos e suporte com Equipe Multiprofissional, não sendo responsabilidade exclusiva desta.

Ao iniciar o ano letivo, os estudantes chegam a Instituição acompanhados pelos pais, ou responsável legal. Primeiramente é realizada uma reunião, com todos os pais, para o repasse de informações gerais, sejam de alunos residentes ou não. Posteriormente a equipe do DEPAE, reúne-se com os pais e alunos para serem expostos os regulamentos institucionais, e esclarecimento de dúvidas, como também devem preencher o Termo de Responsabilidade para cumprimento das regras do Programa. Ao assinar os termos, os estudantes tornam-se responsáveis por aquele espaço de uso coletivo e pela sua preservação.

Após esse procedimento, os estudantes são encaminhados juntamente com seus responsáveis as REs, onde os nomes de cada estudante já estão expostos nas portas de cada quarto. A definição dos quartos é realizada pelo DEPAE, sendo as divisões realizadas por ano do Curso, além de outras questões como afinidade para os estudantes que já tenham algum conhecimento entre si. No dia a dia, os alunos devem cumprir com horários pré-estabelecidos, como limpeza dos quartos e os horários para as refeições, além de cumprir com as normas do RDD e Regulamento da Residência Estudantil. A cada três meses, os pais devem comparecer ao *Campus* para acompanhar o desempenho acadêmico dos estudantes, pois o não comparecimento pode acarretar o desligamento do Programa.

A limpeza na RE fica por conta dos próprios estudantes, sendo dividido os dias entre eles por escalas de revezamento. Durante a semana, as servidoras Assistentes de Alunos passam nos quartos verificando o cumprimento das escalas de limpeza, e quando ocorre o descumprimento, registra-se a ocorrência de acordo com o regulamento da RE onde elas ficam arquivadas nas pastas de cada estudante para avaliações futuras.

Com a experiência profissional ao trabalhar há mais de cinco anos com a RE percebia-se que haviam estudantes que eram desligados do Programa antes de concluírem o Curso. Em

função dessa observação, e por saber que não havia nenhuma pesquisa realizada no IFRO/Campus Colorado sobre essa problemática, surgiu o interesse pelo tema.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), afirmam que a escola como um todo é local de aprendizagem, e dessa forma valores e práticas compartilhados em toda a organização escolar exercem efeitos diretos na sala de aula. Nesse sentido, Silveira (2012, p. 50) afirma que é “fundamental articular as ações assistenciais ao processo educativo, para que a universidade forme cidadãos comprometidos e qualificados com a sociedade”.

Ademais, a maioria das pesquisas voltadas as REs no Brasil são para jovens universitários, e não para adolescentes de escolas Técnicas. Segundo Moraes e colaboradores (2004), esta temática ainda é nova na literatura, o que implica uma atenção diferenciada. Segundo (Credé & Niehorster, 2012; Feldt, Graham & Dew, 2011; Igue, Bariani & Milanesi, 2008; Teixeira *et al.*, 2008), citado por Lima e colaboradores (p. 60, 2018), “essa é uma realidade que ainda carece de pesquisas, tendo em vista que a maioria dos estudos enfoca a integração e permanência dos estudantes na universidade.” Assim, é relevante estudar este fenômeno específico das vivências estudantis da população em RE, pois a sua compreensão oferecerá pistas fundamentais para o fortalecimento de ações que podem contribuir para o sucesso acadêmico e pessoal desses estudantes.

CAPÍTULO III – METODOLOGIA

Este capítulo tem o propósito de apresentar a metodologia utilizada para a realização deste trabalho. *O objetivo geral* deste estudo foi identificar os motivos/razões que levaram os estudantes ao desligamento do Programa de Auxílio a Moradia Estudantil na modalidade Residência Estudantil no IFRO/*Campus* Colorado do Oeste/RO antes de concluírem o curso, além de caracterizar suas vivências pessoais e acadêmicas nesse meio. Tal questionamento se deu em virtude da experiência de trabalho da pesquisadora com o Programa, tendo em vista que anualmente ingressam novos estudantes no Curso, porém nem todos os estudantes conseguem ter sucesso no Programa e são desligados antes da conclusão o Curso.

O estudo pretendeu atingir os seguintes *objetivos específicos*:

1. Quantificar os estudantes que ingressam no Programa nos anos 2016, 2017, 2018 e 2019 e quantos foram desligados em cada ano;
2. Mensurar quantos estudantes conseguiram concluir o Curso nos anos 2018 e 2019 mesmo sendo desligados do Programa;
3. Classificar as ocorrências que levaram ao desligamento ou ao abandono do Programa;
4. Caracterizar o perfil familiar dos estudantes participantes do Programa;
5. Identificar a experiência de vivência dos estudantes em participar do Programa;
6. Analisar a condição de saúde mental dos estudantes assim como os fatores protetores de risco e fatores de proteção.

Como hipóteses, sugeriu-se que:

1. Se os estudantes estão afastados do seu contexto familiar então as suas vivências acadêmicas serão mais negativas;
2. Se os estudantes têm piores vivências acadêmicas então terão maiores problemas de saúde mental e por isso é mais provável que abandonem o programa.

3.1 População e Amostra

A pesquisa foi realizada no *Campus* Colorado do Oeste, local de trabalho da pesquisadora, localizado na BR 435, Km 63, zona rural, no município de Colorado do Oeste no Estado de Rondônia.

Tem como principal característica a oferta da educação profissional e tecnológica, nos níveis da educação básica e educação superior. Atualmente conta com os cursos de Graduação em Zootecnia, Graduação em Engenharia Agrônômica, Licenciatura em Ciências Biológicas, Tecnologia em Gestão Ambiental, e Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino

Médio. É considerado referência na área agropecuária. Abaixo apresenta-se uma visão geral do *Campus* (Figura 1).

Figura 1- IFRO/Campus Colorado do Oeste 1



Fonte: IFRO Campus Colorado do Oeste/2019

A população estudada se refere a estudantes matriculados no Curso Técnico em Agropecuária Integrado em Ensino Médio e participantes do Programa entre os anos de 2016 a 2019. A amostragem foi realizada com os estudantes que estavam no 2º e 3º ano do Curso em 2019, tendo em vista que poderiam fazer uma melhor avaliação do Programa, devido a mais tempo de participação.

O *critério de inclusão* dos participantes foi o de serem estudantes matriculados no Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio e participantes do Programa desde o 1º ano de ingresso no Curso.

Os *critérios de exclusão* foram estudantes que não estavam incluídos no Programa desde o 1º ano do e estudantes não tiverem interesse em participar.

3.2 Tipo de pesquisa e Instrumentos

O estudo realizado foi de natureza mista (quantitativo e qualitativo). A população estudada foram estudantes do Curso Técnico em Agropecuária Integrado em Ensino Médio e participantes do Programa entre os anos de 2016 a 2019, tendo como amostra, estudantes do 2º e 3º ano no Curso em 2019. Quanto ao procedimento para coleta de dados, adotou-se a utilização de pesquisa documental e inquérito por questionários. Inicialmente realizou-se uma

análise documental a partir de registros de desligamentos dos estudantes do Programa de Auxílio à Moradia Estudantil nos anos de 2016 a 2019, como também dos processos de seleção para ingresso no Programa nesses períodos. Posteriormente fez-se uma recolha e análise dos dados por meio das respostas a um inquérito por questionário adaptado para esta população, sendo 3 das questões de cariz qualitativo para os estudantes que estavam matriculados no 2º e 3º anos do Curso no ano de 2019. Nesse ano, haviam 91 estudantes residentes entre os dois anos do Curso, sendo que 65 receberam os Termos para os pais autorizarem a participação na pesquisa e destes, 58 estudantes participaram, sendo equivalente a 89,23% de participação.

Com relação aos questionários, houve a utilização de uma bateria de testes:

a) Questionário Sociodemográfico (QS);

b) Questionário sobre Vivências Acadêmicas reduzido - QVAr (Almeida, Ferreira & Soares, 2001) e readaptado (Oliveira, 2019);

c) o General Health Questionnaire - GHQ12 (Goldberg, 1978, traduzido e adaptado por McIntyre, McIntyre & Redondo, 1999).

O QS teve por objetivo apresentar a caracterização do perfil familiar dos estudantes (idade, sexo, religião, composição familiar, estado civil e grau de escolaridade dos pais, trabalho, localização de residência familiar), sendo este elaborado pela autora.

O QVA é um instrumento que foi desenvolvido em Portugal como parte de um projeto de investigação que procurava inventariar características e vivências de estudantes do primeiro ano no seu processo de integração na Universidade (Granado, Santos, Almeida, Soares & Guisande, 2005). Ele tinha por objetivo investigar as vivências académicas que poderiam dificultar a adaptação de estudantes ao Ensino Superior. Inicialmente o questionário apresentava 170 itens de formato *likert*, com 17 subescalas com o objetivo de avaliar as dimensões pessoais relacionais e institucionais da adaptação dos estudantes (adaptação a Instituição; envolvimento em atividades extracurriculares; relacionamento com colegas; adaptação ao curso, relacionamento com os professores, métodos de estudos, bases de conhecimento para o curso, realização de exames, gestão do tempo, desenvolvimento de carreira, autonomia, perceção pessoal da competência, autoconfiança, bem-estar-psicológico, bem-estar físico, gestão dos recursos económicos e relacionamento com a família) (Almeida, Ferreira & Soares, 1999; 2000; 2001; 2002).

Tendo em vista a morosidade para o preenchimento das questões, o cansaço e alguns itens em que alguns alunos deixavam de responder, o QVA hoje apresenta uma versão reduzida, o Questionário de Vivências Acadêmicas Reduzido (QVA-r), onde apresenta 60 itens que se

distribuem por cinco dimensões (pessoal, interpessoal, institucional, carreira e estudo). A *Dimensão pessoal* se refere a variáveis que reportam ao bem estar físico e psicológico do estudante; a *Dimensão interpessoal* se refere a aspectos referente aos relacionamentos interpessoais com outras pessoas; a *Dimensão carreira* engloba fatores relacionados ao curso como as satisfações com o curso, aptidões; a *Dimensão estudo* se relaciona diretamente ao rendimento acadêmico, a organização de estudos, a gestão do tempo e por ultimo a *Dimensão institucional* que se refere ao serviços ofertados pela instituição, como também a infraestrutura. Esta versão final integra os itens considerados mais adequados, após outros estudos para apreciar a validade empírica (Almeida, Soares, Salgueiro, Freitas & Vasconcelos, 2004).

Para o desenvolvimento desta pesquisa, o QVA-r foi (re)adaptado para realidade brasileira da RE mantendo-se a ideia central, e reduzindo para 50 itens e reformulando alguns itens a esta população específica. Apesar do questionário original apresentar as cinco dimensões, optamos por não as utilizar, devido a amostra pesquisada não ser muito extensa.

Neste trabalho, o QVA-r teve por objetivo conhecer as opiniões e sentimentos dos estudantes em relação a diversas situações vivenciadas no Programa de Auxílio a Moradia Estudantil na modalidade Residência Estudantil. O questionário apresentava 50 questões que eram pontuadas em uma escala de 1 a 5 pontos conforme: 1 Nada em consonância comigo, totalmente em desacordo, nunca se verifica; 2 Pouco em consonância comigo, bastante em desacordo, poucas vezes se verifica; 3 Algumas vezes de acordo e outras em desacordo, algumas vezes verifica-se outras não; 4 Bastante em consonância comigo, bastante em acordo, verifica-se bastantes vezes e 5 Sempre em consonância comigo, totalmente de acordo, verifica-se sempre.

O GHQ12 foi utilizado para verificar situações relacionadas à saúde mental. Ele foi desenvolvido por Goldberg (1978) para a utilização em exames de saúde mental como ferramenta de identificar a tendência a transtornos psíquicos voltados as pessoas desempregadas. É uma ferramenta validada e muito utilizada em várias partes do mundo, inclusive no Brasil. (Borges & Argolo, 2002). Na sua versão original, possui 60 itens, porém Goldberg, formulou posteriormente em várias outras versões, diminuindo a quantidade de (30, 20 e 12 itens), sendo a última versão a utilizada neste trabalho. Destaca-se que apesar da redução dos itens, o grau de confiabilidade tem sido mantido (Borges & Argolo, 2002).

O questionário *GHQ12* teve por objetivo identificar como os estudantes estavam se sentindo e como estava a saúde mental de uma maneira geral naquela semana que foi aplicado. O questionário apresentava 12 questões que são pontuadas em uma escala de 1 a 4 pontos

conforme a seguir: Melhor do que habitualmente 1, Como habitualmente 2, Menos do que habitualmente 3 e Muito menos do que habitualmente 4.

3.3 Procedimento de Recolha e Análise de Dados

A pesquisa foi desenvolvida da seguinte forma:

1ª Fase) Apresentação do projeto: Apresentação do projeto aos pais e aos estudantes com a finalidade de explicar sobre a pesquisa, realizando uma sondagem para verificar quem teria interesse em participar;

2ª Fase) Levantamento de Dados: Levantamento de registros dos desligamentos dos estudantes do Programa, e dos processos de seleção para ingresso referente aos anos de 2016 a 2019 e identificação das variáveis existentes nos registros de desligamentos do Programa.

3ª Fase) Coleta de dados por questionários: Entrega do Termo de Consentimento para os pais, que é o documento onde os pais assinam autorizando os estudantes a participar da pesquisa, uma vez que são estudantes menor de 18 anos e o Termo de Assentimento onde os participantes assinam concordando participar da pesquisa, e posteriormente, houve a aplicação dos questionários aos estudantes.

4ª Fase) Resultados: Análise e Interpretação dos resultados.

No que se refere à análise e interpretação dos resultados, estes foram realizados por meio de tratamento estatísticos, usando o programa da Statistical Package for the Social Sciences (IBM-SPSS, versão 24) com estudos descritivos, correlacionais, comparativos e preditivos.

3.4 Cuidados éticos

Esta pesquisa foi baseada nas diretrizes da Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde no Brasil, entidade responsável pela regulamentação das pesquisas envolvendo seres humanos, quanto ao respeito aos participantes, conforme o Item III.1, e alíneas:

1. A eticidade da pesquisa implica em: a) respeito ao participante da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida; b) ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos; c) garantia de que danos previsíveis serão evitados; e d) relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio humanitária (Ministério da Saúde, 2012).

Para a execução deste trabalho, o projeto de pesquisa foi enviado ao Comitê de Ética no Brasil, onde após sua aprovação foi entregue um Termo de Consentimento para os pais/responsável legal, tendo em vista que os participantes eram menores de 18 anos, e um Termo de Assentimento que foi assinado pelos participantes que mostraram disposição e interesse para participar da pesquisa. Destaca-se que os estudantes não foram identificados no questionário com o intuito de preservar suas identidades, como também possibilitar um resultado com confiabilidade.

CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Os resultados apresentados a seguir organizam-se com o intuito de responder às questões de investigação que orientaram este estudo, conforme apresentado no capítulo anterior.

Neste capítulo apresenta-se os dados encontrados através da análise documental dos registros arquivados no DEPAE do *Campus* Colorado do Oeste referente ao processo de seleção para ingresso no Programa como também dos registros de ocorrências que levaram aos desligamentos dos estudantes do Programa. Apresentam-se ainda as análises estatísticas elaboradas pelo programa SPSS, sendo que a discussão destes mesmos resultados será no capítulo seguinte.

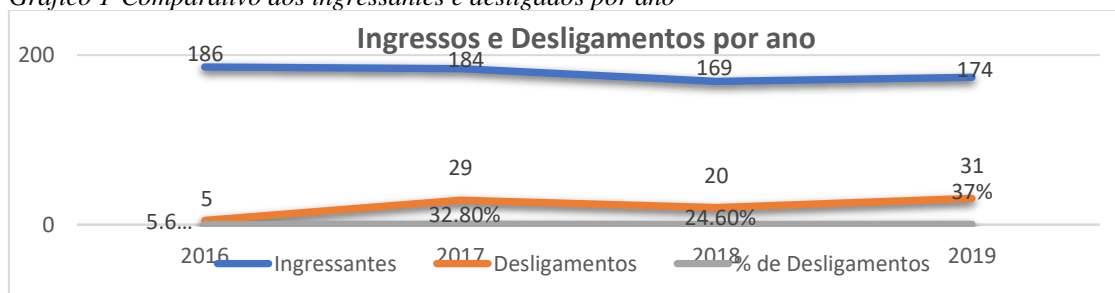
Os dados apresentados seguidamente, se refere ao panorama dos ingressos e desligamentos dos estudantes entre 2016 a 2019, como também estudantes que evadiram. Destaca-se que o termo *desligados*, se refere aos estudantes que saíram do Programa por decisão institucional ou por questões pessoais, e o termo *evadiram*, significa estudantes que não quiseram permanecer no Curso, após o desligamento do Programa. O termo retenção se refere a reprovação na série do Curso. Seguidamente apresenta-se os dados recolhidos por meio do QVAr e GHQ12.

4.1 Apresentação dos dados documentais

4.1.1 Estudantes Ingressantes e Desligados por ano

No ano de 2016, houve o ingresso de 186 estudantes, sendo que 5 estudantes foram desligados, correspondendo a 5,6%. Em 2017, ingressaram 184 ingressos, com 29 desligamentos equivalentes a 32,8%; em 2018, de 169 estudantes ingressantes, 20 foram desligados correspondendo 24,6% e em 2019, ingressaram 174, tendo 31 desligados, totalizando 37%, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 1-Comparativo dos ingressantes e desligados por ano

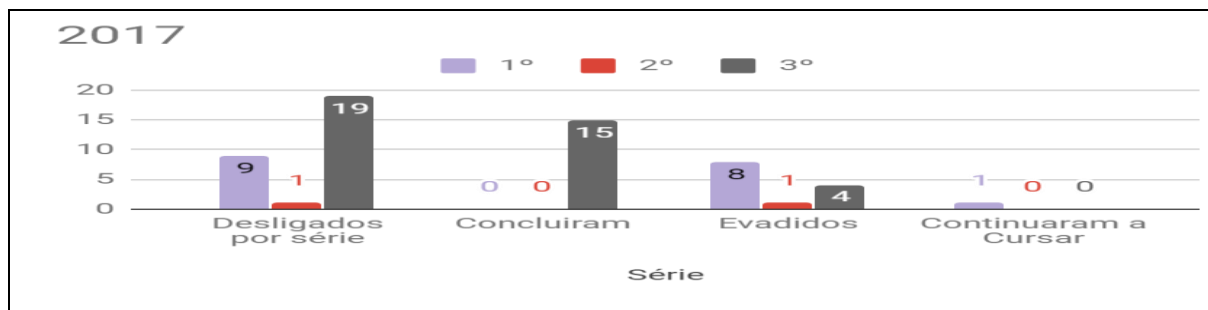


Fonte: Elaborado pela autora

Em 2016, todos os estudantes desligados, se evadiram. Em 2017, no 3º ano, 19

estudantes foram desligados, sendo que destes 15 concluíram o Curso e apenas 4 se evadiram, conforme gráfico abaixo:

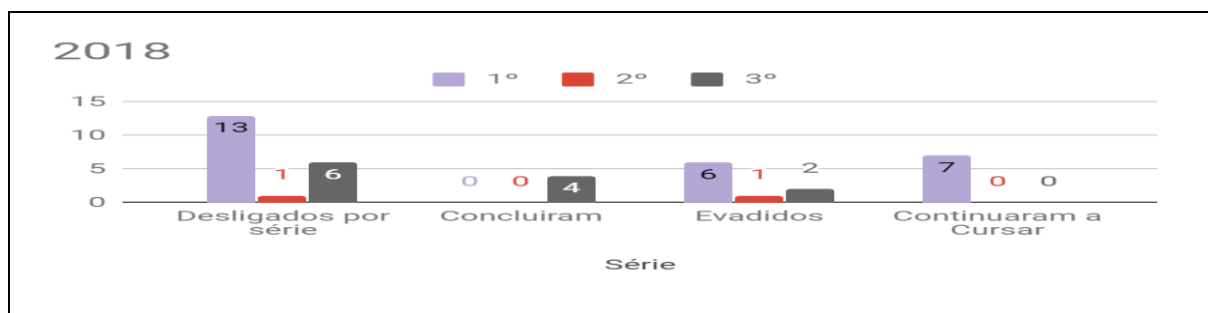
Gráfico 2- Dados de Concluintes em 2017



Fonte: Elaborado pela autora

Em 2018, 6 estudantes do 3º ano foram desligados, 4 concluíram e 2 evadiram, conforme o gráfico abaixo:

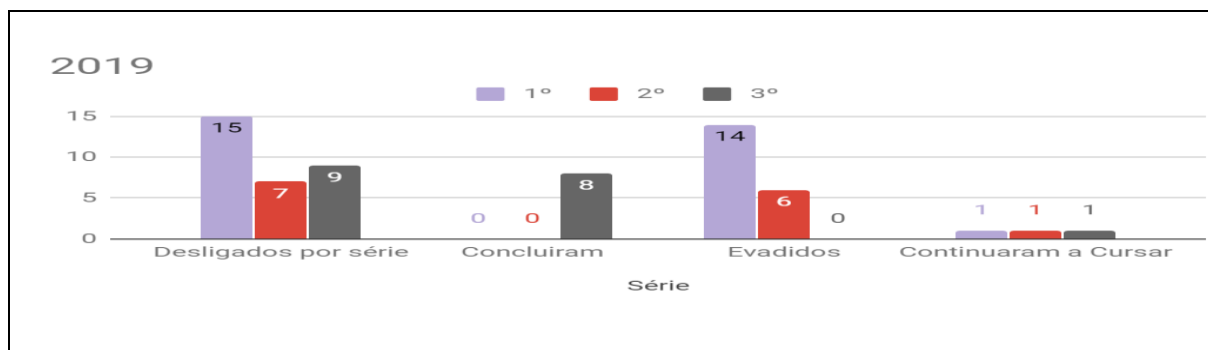
Gráfico 3- Dados de Concluintes em 2018



Fonte: Elaborado pela autora

Em 2019, 9 estudantes do 3º ano foram desligados, sendo que 8 concluíram, não houve evasão e 1 continuou a cursar, devido a retenção, como gráfico abaixo:

Gráfico 4- Dados de Concluintes em 2019



Fonte: Elaborado pela autora

4.1.2 Classificação das Ocorrências que levaram ao desligamento

As ocorrências aqui referem-se às normas infringidas pelos estudantes que levaram ao desligamento da RE. Para que o estudante fosse desligado do Programa, deveria cometer 5 faltas leves, 2 faltas médias ou 1 falta grave., conforme o Regulamento da RE. As penalidades eram aplicadas pelo DEPAE após a verificação das ocorrências. Quando o estudante era desligado, tinha o prazo de 48 horas para desocupar a RE, onde tal situação era notificada aos responsáveis legais em caso de estudante menor de 18 anos, e caso os responsáveis não comparecessem, era realizado a notificação ao Conselho Tutelar, órgão de proteção a Criança e ao Adolescente. (*Regulamento Geral da Residência Estudantil*).

As tipificações apresentadas a seguir em relação a *Indisciplina* referem-se à falta disciplinar mais cometida pelos discentes e estão especificadas por ano de acordo com normas previstas no Regulamento da RE, como também do RDD. Com relação as *Questões Pessoais*, estas foram especificadas de acordo com a realidade de cada estudante.

Dados referente ao ano 2016

Em 2016, com relação a *Indisciplina*, houve apenas uma norma descumprida e refere-se a “*Consumir, portar ou depositar quaisquer drogas lícitas, ilícitas e potencialmente perigosas, dentro da Instituição, bem como adentrar na Instituição apresentando alterações comportamentais decorrente do seu uso.* A principal *Questão pessoal* diz respeito a *reprovação*. Destaca-se que nesse ano, houve poucos estudantes desligados, mas essa situação pode ser pelo fato de que o Regulamento da RE foi aprovado no mesmo ano e ainda estava em fase de adaptações.

Dados referente ao ano 2017

Com relação a *Indisciplina*, a norma mais descumprida foi: “*Pernoitar fora da residência estudantil sem autorização do DEPAE, bem como sem autorização por escrito dos pais*”, com 14,3%. A principal *Questão pessoal* refere-se a *não adaptação à Residência Estudantil*, com 46,7%.

Dados referente ao ano 2018

Destaca-se que com relação a *Indisciplina*, a norma mais descumprida foi: “*Deixar de cumprir os horários estabelecidos para o funcionamento da residência, bem como os horários das atividades escolares*”, com o percentual de 17,2%. A principal *Questão pessoal* se refere a *transferência escolar por vontade própria* com 41,7%, seguido de *não se adaptou à Residência*,

com 33,3%. onde em ambos os casos retornaram para a família, ou mudaram para outro *Campus* na mesma Instituição.

Dados referente ao ano 2019

Com relação a *Indisciplina*, a norma mais descumprida foi “Consumir, *portar ou depositar quaisquer drogas lícitas, ilícitas e potencialmente perigosas, dentro da Instituição, bem como adentrar na Instituição apresentando alterações comportamentais decorrente do seu uso*”, com 31,6%. A principal *Questão pessoal* refere-se à *transferência escolar por vontade própria*, com 68,2%.

4.2 Apresentação dos dados do inquérito por questionário

4.2.1 Caracterização Sociodemográficas da Composição Familiar da Amostra Total (n=58)

No ano de 2019 haviam 91 estudantes matriculados no 2º e 3º ano do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio e que faziam parte da RE, porém nos momentos de entrega dos Termos de Consentimento e Assentimento para a participação na pesquisa, (tendo ocorrido várias vezes), apenas 65 estudantes receberam os termos. Desse total de estudantes que aceitaram participar, 58 fizeram a devolução dos Termos e responderam o questionário, correspondendo a 89,23% de participação.

Os estudantes tinham idades entre 15 a 18 anos, sendo que 56,9% corresponde ao sexo masculino e 43,1 % ao sexo feminino. Em termos de estado civil dos pais, 46,6% correspondem a casados legalmente e os 50,3% (solteiros, divorciados, viúvo e amasiado). As famílias dos participantes são compostas pela sua maioria com 4 membros familiares, correspondendo a 41,4 % do total; seguido de 5 membros sendo equivalente a 27,6%; 3 correspondente a 20,7 %, 6 a 8,6 %, e 2 a 1,7%. Com relação a religião, destaca-se que a maior parte dos residentes identificaram como sendo católicos, correspondendo a 67,2 %, seguido de evangélicos com 20,7 %, e outras denominações 12,9%, conforme apontada na tabela abaixo:

Tabela 1 - Caracterização Sócio- Demográficas da Composição Familiar da Amostra Total (n=58)

<i>Variável</i>	<i>Frequência</i>	<i>Porcentagem Válida (%)</i>
<i>Gênero do Estudantes</i>		
<i>Masculino</i>	33	56,9
<i>Feminino</i>	25	43,1
<i>Estado Civil dos Pais</i>		
<i>Solteiro</i>	20	34,5
<i>Casado</i>	27	46,6
<i>Viúvo</i>	2	3,4

<i>Divorciado</i>	7	12,1
<i>Amasiado</i>	2	3,4
Composição Familiar		
2	1	1,7
3	12	20,7
4	24	41,4
5	16	27,6
6	5	8,6
Religião		
<i>Católica</i>	39	67,2
<i>Evangélica</i>	12	20,7
<i>Outras</i>	7	12,9

Fonte: Elaborado pela autora

A maior parte destes estudantes tem sua residência familiar no Estado de Rondônia, correspondendo a 74,1 %. e o restante do Estado do Mato Grosso com 25,9%, conforme na tabela abaixo:

Tabela 2 - Caracterização da Localização da Residência Familiar (n=58)

Estado da Residência Familiar	Frequência	Porcentagem Válida
<i>Mato Grosso</i>	15	25,9
<i>Rondônia</i>	43	74,1
Residência Familiar	Frequência	Porcentagem Válida
<i>Urbana</i>	25	43,1
<i>Rural</i>	33	56,9

Com relação ao nível de escolaridade do pai ficou evidenciado que 34,5 % não concluíram o ensino fundamental; 25,9% tem o ensino médio completo, 8,6% concluíram a graduação; 5,2% se refere a não conclusão da graduação; 5,2% ao ensino fundamental completo; 8,6% tem o ensino médio incompleto; 3,4 % são pais que não tem nenhuma formação e 5,6 % não souberam informar o nível de escolaridade do pai.

Para o nível de escolaridade da mãe, ficou evidenciado que 27,6 % tem o ensino médio completo; 22,4% tem a graduação completa; 17,2% não concluíram o ensino fundamental; 15,5% não concluíram o ensino médio; 10,3% tem o ensino fundamental completo; 5,2 % não soube informar o nível de escolaridade dos pais; 1,7 % não tem nenhuma formação e não teve nenhuma indicação de mães com graduação incompleta.

No que se refere ao trabalho do pai, destaca-se que a maioria são trabalhadores assalariados com 34,5%; 31% agricultores; 19% funcionário públicos; 6,9% estavam desempregados; 5,2% aposentados; 1,7% diarista e 1,7% outra profissão não especificada. Para

o trabalho da mãe, ficou evidenciado que 24% não exerce nenhuma atividade remunerada; 19,3 % são funcionárias públicas; 17, 2% são agricultoras; 15,5% são trabalhadoras assalariadas; 5,2% estavam desempregadas; 3,4% diaristas, aposentadas, pensionistas e outra atividade remunerada com 1,7% cada. Os dados estão apresentados conforme a tabela 3.

Tabela 3 - Caracterização da Escolaridade e Trabalho do Pai e da Mãe (n=58)

<i>Nível de Escolaridade do Pai</i>	<i>Frequência</i>	<i>Porcentagem Válida</i>
<i>Analfabeto</i>	2	3,4
<i>Ensino Fundamental Incompleto</i>	20	34,5
<i>Ensino Fundamental completo</i>	3	5,2
<i>Ensino Médio Incompleto</i>	5	8,6
<i>Ensino Médio completo</i>	15	25,9
<i>Graduação incompleta</i>	3	5,2
<i>Graduação Completa</i>	5	8,6
<i>Não soube informar</i>	5	5,6
<i>Nível de Escolaridade da Mãe</i>	<i>Frequência</i>	<i>Porcentagem Válida</i>
<i>Analfabeta</i>	1	1,7
<i>Ensino Fundamental Incompleto</i>	10	17,2
<i>Ensino Fundamental completo</i>	6	10,3
<i>Ensino Médio Incompleto</i>	9	15,5
<i>Ensino Médio completo</i>	16	27,6
<i>Graduação Completa</i>	13	22,4
<i>Não soube informar</i>	3	5,2
<i>Profissão do Pai</i>	<i>Frequência</i>	<i>Porcentagem Válida</i>
<i>Funcionário Público</i>	11	19,0
<i>Assalariado</i>	20	34,5
<i>Agricultor</i>	18	31,0
<i>Diarista</i>	1	1,7
<i>Aposentado</i>	3	5,2
<i>Desempregado</i>	4	6,9
<i>Outro</i>	1	1,7
<i>Profissão da Mãe</i>	<i>Frequência</i>	<i>Porcentagem Válida</i>
<i>Funcionário Público</i>	17	19,3
<i>Assalariado</i>	9	15,5
<i>Agricultor</i>	10	17,2
<i>Do lar</i>	14	24,1
<i>Diarista</i>	2	3,4
<i>Aposentado</i>	1	1,7
<i>Pensionista</i>	1	1,7
<i>Desempregado</i>	3	5,2
<i>Outro</i>	1	1,7

Fonte: Elaborado pela autora

4.2.2 Caracterização do Questionário de Vivências Acadêmicas (QVAr)

Abaixo apresenta-se as respostas mais indicadas pelos estudantes. A pontuação da escala é entre um a cinco. Optamos por destacar os itens mais indicados ao se aproximar de 5, e os itens menos indicados, ao se aproximar de 3, conforme aponta a tabela 4.

Tabela 4 - Estatística Descritiva do QVAr (n=58)

Itens mais indicados	Média
<i>Estou na Residência por que meus pais me obrigaram</i>	4,53
<i>Já tive relação sexual dentro da Residência Estudantil</i>	4,50
<i>A Residência Estudantil é importante para que consiga concluir o Curso</i>	4,48
<i>Já usou ou experimentou cigarro após ingressar na Residência Estudantil</i>	4,48
<i>Fui ou sou vítima de Bullying na Residência Estudantil</i>	4,34
<i>Gosto do Campus que frequento</i>	4,31
<i>Quando sofri bullying nunca informei a Instituição por medo</i>	4,25
<i>Às vezes tenho ideias de fazer mal a mim mesmo</i>	4,08
<i>Já usei ou experimentei álcool após ingressar na Residência Estudantil</i>	4,06
<i>Tenho boas relações com os servidores da escola</i>	4,03
Estou na Instituição pelo ENEM	4,00
Escolhi bem o Curso que estou frequentando	4,00
Itens menos indicados	
<i>Penso em muitas coisas que me deixam triste por estar longe de casa</i>	2,79
<i>As regras da Residência Estudantil são demasiado rígidas</i>	2,68
<i>E difícil morar na Residência Estudantil por esta longe da minha família</i>	2,65
<i>Não consigo ter concentração nas tarefas por muito tempo</i>	2,65
<i>Sinto cansaço e sonolência durante o dia</i>	2,20
<i>Sinto-me desiludido com o Curso</i>	1,68
<i>Gosto de estar na Residência Estudantil por ficar longe da minha família</i>	1,67
<i>O Campus Colorado do Oeste não me desperta interesse</i>	1,67

Fonte: Elaborado pela autora

Destaca-se que a maior parte dos residentes afirmaram que estão na RE porque os pais os obrigaram; informaram também que já tiveram relação sexual dentro da RE; entendem que ela é importante para que consiga concluir o Curso; já experimentaram cigarro após ingressar na RE; já sofreram *bullying*; informaram gostar do *Campus*; quando sofreram *bullying* não informaram a Instituição por medo; já pensaram em fazer algum mal a si próprio; já experimentar álcool após o ingresso na RE; relataram ter bom relacionamento com os servidores da escola; estão frequentando pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e. e que consideram que escolheram bem o Curso.

Com relação aos itens menos indicados, demonstraram não se sentirem tristes por estarem longe de casa; não consideram as regras da RE muito rígidas; não relataram ser difícil morar na RE por estar longe da família; não apresentaram ter dificuldades em se concentrar nas tarefas; não relataram sentir cansaço e sonolência durante o dia; não se sentiam desiludidos com

o Curso; não consideram estar na RE por ficar longe da família, além de gostar do *Campus Colorado*.

Foi solicitado aos estudantes que apontassem 3 sugestões de melhorias para a RE. As respostas não foram pré-estabelecidas, pois foram livres para que cada um se manifestasse de acordo com a sua experiência. No quadro abaixo, apresenta-se por ordem de prioridades as sugestões mais apontadas.

Quadro 2- Caracterização de indicação de melhoria na Residência Estudantil

1. Estrutura da Residência
2. Mais atividades de Lazer
3. Melhoria na Alimentação
4. Maior rigor com os alunos na manutenção da Residência (Limpeza, estrutura)
5. Melhores condições na área da Saúde
Liberar a utilização de equipamentos como ferros elétricos e sanduicheiras
Maior rigidez na aplicação das penalidades
Oportunidade de escolher os componentes dos quartos
Mais reuniões por parte da Instituição
Menor número de pessoas por quarto
Que a mesma madrinha permaneça durante os três anos de curso
Maior assistência por parte das madrinhas
Maior proximidade com os alunos
Não precisar concorrer o Edital de Seleção anualmente
Ter auxílio na organização dos estudos

Fonte: Elaborado pela autora

4.2.3 Resultados de Morbidade Mental (GHQ12)

Fizemos uma análise de confiabilidade do instrumento, tendo os resultados obtidos indicando um Alfa de Cronbach de ,84 que significa que é muito bom. Ao analisar a tabela 5, percebe-se que ao responder os questionários, os estudantes informaram “sentir constantemente viver sob pressão”, com 1,82, seguido de “perca de horas de sono devido a preocupações”, com 1,79; 1,55 “com sentimentos de que não consegue ultrapassar as suas dificuldades” e 1,39 “com sentimentos de tristeza ou deprimidos.”

Tabela 5-Estatística Descritiva do GHQ12 (n=58)

Item	Valor
Tem-se sentido constantemente sob pressão?	1,82
Tem perdido muitas horas de sono devido a preocupações?	1,79
Tem sentido que não consegue ultrapassar as suas dificuldades?	1,55
Tem-se sentido triste ou deprimido?	1,39
Tem perdido confiança em si próprio?	1,27

Tem sentido prazer nas suas atividades diárias?	1,27
Tem conseguido concentrar-se no que faz	1,25
Tem-se considerado uma pessoa sem valor?	1,18
Tem-se sentido capaz de tomar decisões?	1,08
Tem sido capaz de enfrentar os seus problemas?	0,89
Tem sentido que tem um papel importante nas coisas em que se envolve?	0,86

Fonte: Elaborado pela autora

Ao continuar a análise, fica claro que, 8,6%, da amostra em estudo apresenta indícios de problemas de saúde mental se considerarmos o ponto de corte superior a 2/3 do total possível pela escala, e isso significa que estes estudantes apresentam um alto risco de problemas relacionados a saúde mental. Destaca-se também que 46,5% de estudantes da RE têm resultados moderados de morbilidade mental, e isso nos leva a concluir que apenas 36,2% dos estudantes pesquisados tem baixos valores de morbilidade mental, conforme destacacado na tabela 6.

Tabela 6 – Distribuição de Resultados no GHQ12 (n=58)

Pontuação	Frequência	Porcentagem	Porcentagem acumulativa
2,00	1	1,7	1,7
4,00	2	3,4	5,2
6,00	1	1,7	6,9
7,00	5	8,6	15,5
8,00	3	5,2	20,7
9,00	4	6,9	27,6
10,00	3	5,2	32,8
11,00	2	3,4	36,2
12,00	3	5,2	41,4
14,00	2	3,4	44,8
15,00	1	1,7	46,6
16,00	4	6,9	53,4
17,00	3	5,2	58,6
18,00	4	6,9	65,5
19,00	3	5,2	70,7
20,00	4	6,9	77,6
21,00	4	6,9	84,5
23,00	2	3,4	87,9
24,00	2	3,4	91,4
25,00	1	1,7	93,1
27,00	2	3,4	96,6
32,00	1	1,7	98,3
33,00	1	1,7	100,0
Total	58	100,0	

Nesse sentido, fica evidente que 55,5% dos estudantes pesquisados apresenta indícios de problemas relacionados a saúde mental, o que significa que há a necessidade de ações que atendam especificamente essa parcela de estudantes.

4.2.4 Relação entre Vivências Acadêmicas e Saúde mental

Estudamos a correlação entre as vivências acadêmicas e a saúde mental através do teste de correlação de Pearson. Este teste é para verificar a relação entre as variáveis, e os valores de Curtose e de Assimetria, assim como a observação do histograma com acurva de Gauss apresentaram estar dentro dos parâmetros da normalidade, pois enquanto uma sobe a outra desce, conforme apontado na fugura abaixo.

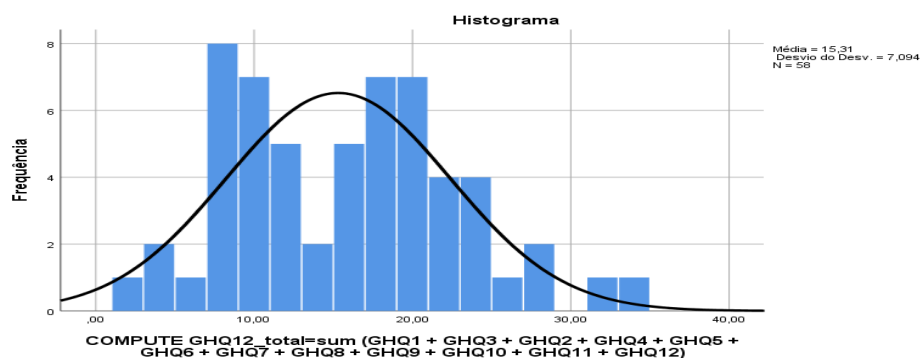


Figura – Histograma das pontuações no GHQ12

O resultado encontrado foi altamente significativo: (-0,65, para $p < .001$). Quando o resultado do teste se aproxima de -1, é possível dizer que as variáveis estão correlacionadas, e com esses dados ficou claro que quanto melhores as vivências acadêmicas, melhor será a saúde mental.

Depois de verificada que há uma associação negativa entre estas duas variáveis(vivências acadêmicas e saúde mental), procuramos saber se podíamos predizer os valores de morbidade mental conhecendo o tipo de vivências acadêmicas dos estudantes da amostra. Fizemos então um estudo preditivo através da regressão linear simples em que o QVAr seria a variável preditora e o GHQ12 seria a variável resultado, tendo encontrado um modelo que explica **42,2%** da variância do modelo **F=40,859, $p < .001$** , (ver Tabela 7), ou seja, o estudo trouxe que as vivencias acadêmicas apontadas pelos estudante, tem interferência na saúde mental.

Tabela 7 – Estudo preditivo das vivências acadêmicas na saúde mental (n=58)

Modelo	R	R quadrado	Erro padrão da estimativa	Mudança de R quadrado	Estatísticas de mudança			Sig. Mudança F
					Mudança F	df1	df2	
1	,649 ^a	,422	5,44190	,422	40,859	1	56	,000

($p < .001$)

4.2.5 Estudos exploratórios

Estudamos ainda o comportamento das variáveis principais (vivências académicas e saúde mental) em termos comparativos segundo os diferentes grupos decorrentes das variáveis da caracterização familiar.

Para a realização da análise exploratória, foi realizado uma comparação entre as variáveis dos itens indicados no QS em relação ao QVAr e QHQ 12. Fizemos uma análise exploratória entre as variáveis da localização de origem familiar, estado civil dos pais, religião, sexo, componentes do grupo familiar, grau de escolaridade e trabalho dos pais. Realizamos testes *t-student* (testa se a média de dois grupos é significativamente diferente), para amostras das variáveis das vivências académicas e saúde mental, tendo os resultados indicados que não parece haver diferenças significativas entre homens e mulheres em relação às vivências académicas, mas sim em relação à morbilidade mental. Os participantes do sexo masculino parecem ser mentalmente mais saudáveis do que as participantes do sexo feminino, sendo essa diferença estatisticamente significativa ($t=-2,51$; $p=,015$), conforme tabela abaixo.

Tabela 8 -Estatística Descritiva comparativa entre o QVAr e QHQ12 para a variável sexo (n=58)

		n	Medía	Desvio Padrão	t	p
<i>QVA_TOTAL</i>	<i>Masculino</i>	33	182,15	3,25	1,54	,129
	<i>Feminino</i>	25	174,88	3,24		
<i>GHQ12</i>	<i>Masculino</i>	33	13,36	1,57	-2,51	,015
	<i>Feminino</i>	25	17,88	1,39		

Fonte: elaborado pela autora

Estes são os principais resultados decorrentes quer da recolha documental quer dos inquéritos por questionário desenvolvida, que serão no capítulo seguinte motivo de análise e discussão.

CAPÍTULO V – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O objetivo deste capítulo é discutir os resultados apresentados no capítulo anterior, com o intuito de responder o objetivo geral da pesquisa por meio dos objetivos específicos, fazendo a integração entre os dados obtidos por teorias nesta área do conhecimento e apresentadas na primeira parte deste trabalho.

5.1 Discussão dos resultados referente as análises documentais

Abaixo apresentamos os resultados de acordo com os objetivos propostos:

5.1.1 Estudantes que ingressaram no Programa nos anos 2016, 2017, 2018 e 2019 e quantitativo de desligados em cada ano

Importante destacar que os desligamentos por ano se referem aos estudantes ingressantes, seja no 1º, 2º ou 3º ano, pois o ingresso no Programa é anual. No ano de 2016, a forma de seleção era diferente, pois naquele período os estudantes que estariam no 2º e 3º ano, faziam (re)matrículas para o Programa, e as demais vagas que surgissem eram preenchidas com os estudantes que iriam ingressar o 1º ano no Curso. Assim, em 2016 foram oferecidas 65 vagas exclusivamente para os estudantes do 1º ano, sendo as demais complementadas com os estudantes que já estariam no Curso. Nesse ano, houve o ingresso de 186 estudantes e houve 5 desligamentos. No ano de 2017, foram oferecidas 60 vagas, exclusivamente para os estudantes do 1º ano, sendo as demais complementadas com os estudantes que já estariam no Curso, ingressando 184 estudantes, sendo que 29 foram; em 2018, o processo de ingresso foi modificado, onde todos os estudantes concorriam entre si independente do ano do Curso, sendo oferecidas 210 vagas, tendo 169 estudantes ingressantes. Houve o desligamento de 20 estudantes; e em 2019 foram oferecidas 188 vagas, com o ingresso de 174 estudantes e 31 desligamentos.

Percebe-se que apesar da disponibilização de um quantitativo expressivo do número de vagas, nos dois últimos anos, restaram vagas ociosas. Esse fato possivelmente pode ser em virtude de determinados fatores como: algumas famílias não veem a RE como algo atrativo e confiável; há a questão da logística tendo em vista que há outro *Campus* do IFRO, que oferece o mesmo Curso e também a RE, fazendo com que alguns estudantes e família optem por ficar mais próximo da cidade de origem. Em relação a 2015 e 2016, não foi possível afirmar o quantitativo de vagas disponibilizadas ao todo para os três anos do Curso, devido a questões internas.

Para chegar aos resultados foi necessário realizar primeiramente o levantamento do quantitativo de todos os estudantes que ingressaram na RE e dos termos de desligamentos no período compreendido entre de 2016 a 2019. Ao fazermos o comparativo de ingresso e saídas percebe-se que em 2016, foi o ano com menor número de saídas. Tal situação pode ser explicada pelo fato de que o

Regulamento da RE foi aprovado em 2016 e estava em fase de adaptação, pois anterior a esse período os alunos com infrações disciplinares eram avaliados pela Comissão de Ética Disciplinar Discente, que não era exclusiva para os estudantes da RE. E, os alunos desligados naquele período foram por questões pessoais. Destaca-se que nos anos seguintes houve um número maior de desligamentos, com destaque para o ano de 2019.

5.1.2. Estudantes que conseguiram concluir o Curso nos anos 2018 e 2019 mesmo sendo desligados do programa

Optamos por analisar a situação dos estudantes concluintes em 2018 e 2019, já que o período da pesquisa foi entre 2016 a 2019, pois a conclusão em 2018, se refere aos estudantes que ingressaram em 2016 e a conclusão em 2019, com os ingressantes em 2017, tendo em vista a duração do Curso de três anos. No ano de 2018, dos 6 estudantes do 3º ano que foram desligados, 4 conseguiram concluir o Curso e 2 se evadiram. Em 2019, dos 9 estudantes do 3º ano que foram desligados, 8 concluíram e 1 continuou a cursar, devido a retenção. Percebe-se que em relação ao quantitativo de ingressantes, se comparado ao percentual de evasão anual, sugere-se que a maior parte dos estudantes, apesar de serem desligados conseguiram concluir o Curso.

5.1.3. Ocorrências que levaram ao desligamento ou abandono do Programa;

No ano de **2016**, os desligamentos ocorreram em sua maioria por **questões pessoais**, sendo especificamente devido a retenção, sendo que apenas 1 estudante foi desligado por indisciplina; em **2017** também a **questão pessoal** foi o maior motivo de desligamento e se refere *a não adaptação à Residência Estudantil*, seguido de outros motivos como: *a não identificação com o Curso, transferência antes se der desligado do Programa por indisciplina*; em **2018**, a **questão pessoal** também se destacou com principal motivo e se refere *a transferência escolar por vontade própria*, seguido de *não adaptação à Residência*, e demais motivos como: *os pais resolveram tirar o filho do Programa para morar com familiares, ou amigos; a família se mudou para a cidade Sede do Campus e em 2019*, os desligamentos foram em função de **indisciplina** tendo como principal motivo: *Consumir, portar ou depositar quaisquer drogas lícitas, ilícitas e potencialmente perigosas, dentro da Instituição, bem como adentrar na instituição apresentando alterações comportamentais decorrente do seu uso.*

Ao fazermos a análise dos anos 2016, 2017, 2018, percebe-se que a principal causa do desligamento dos estudantes nesse período se deve as **questões pessoais**, e não a **indisciplina**. Em relação ao ano de 2019, a maior causa de desligamento foi a **indisciplina**. Outro fator analisado é que os estudantes que foram desligados por indisciplina, infringiram mais de uma norma, havendo a

necessidade da aplicação de mais de um tipo de falta disciplinar.

No estudo também foi possível observar que há mais desligamentos com alunos do 1º e do 3º ano, pois tal situação pode ser explicada pelo fato de que no 1º ano, existe a questão da dificuldade de adaptação a nova rotina. Em relação aos estudantes do 3º ano, os desligamentos se devem mais por questões de indisciplina.

5.2 Discussão dos resultados referentes as análises do QS, QVAr e GHQ

As análises que se seguem foram realizadas tendo como base as variáveis apontadas para responder os objetivos propostos.

5.2.1 Caracterização do perfil pessoal e familiar dos estudantes participantes do Programa

Os estudantes participantes deste estudo são em sua maioria do sexo masculino com equivalente a 56,9% da população pesquisada. Os estudantes são provenientes de famílias compostas em sua maioria por 4 membros, correspondendo a 41,4 % do total. Em termos de estado civil dos pais, 46,6% correspondem a casados legalmente e os 50,3% (solteiros, divorciados, viúvo e amasiado). Apresentam-se como religião dominante a religião católica correspondendo a 67,2 %. A maior parte dos estudantes tem sua origem familiar no estado de Rondônia, correspondendo a 74,1 %. Os pais apresentaram menor grau de escolaridade em relação as mães; e em relação a fonte de renda familiar era proveniente apenas do trabalho do pai.

Como apresentamos no capítulo anterior, foram comparadas as variáveis dos itens indicados no QS em relação ao QVAr e HQ 12, não tendo sido encontradas diferenças significativas (exceto na variável sexo), em que houve uma diferença estatisticamente significativa. Os participantes do sexo masculino parecem ser mentalmente mais saudáveis do que as participantes do sexo feminino, sendo essa diferença estatisticamente significativa ($t=-2,51$; $p=,015$).

Essas informações vem de encontro com a literatura apresentada neste trabalho (Azevedo & Matos, 2015; Marta, Brás, Jesus & Carmo, 2016), trazendo também dados de outros autores como (Brown, Jewell, Stevens, Crawford, & Thompson, 2012; Roberts, Andrews, Lewinsohn, & Hops, 1990; Garrison, Addy, Jackson, McKeown, & Waller, 1991; Lopes, 2012; Marcenko, Fishman, & Friedman, 1999), (Dell’Aglío & Dell’Aglío, 2016; Germain & Mascotte 2016; Lopes *et all*, , 2016; Salle *et all*., 2012; Soares & Martins, 2010).

5.2.2 A experiência de vivência dos estudantes em participar do Programa

A hipótese 1 previa que: *Se os estudantes estão afastados do seu contexto familiar então*

as suas vivências acadêmicas serão mais negativas. Os resultados deste trabalho comprovam esta hipótese.

Os apontamentos tragos pelos estudantes no traz a informação que apesar de os estudantes saberem que a RE é importante para a conclusão do Curso, eles vivenciaram experiências negativas o que contribui para o alto grau de situações voltadas para o surgimento de morbidade mental. Essas informações vêm de encontro com Pacheco e colaboradores (2019), onde trazem, através de sua pesquisa com os estudantes de Cursos do 3º ano do ensino médio integrado do IF cidade de Farroupilha/*Campus* São Vicente do Sul, já apresentadas neste trabalho, que as experiências da vida escolar podem causar sofrimento ou prejuízo para o bem-estar físico e emocional, onde identificaram dificuldades de adaptação à instituição, *bullying*, além da questão da saída da casa dos pais. Cervinski e Enricone (2012), também traz essa informação, pois em sua pesquisa, no Estado do Rio Grande do Sul, os estudantes informaram como se sentiam em relação a saída da casa dos pais, pois disseram apresentar angústia, dificuldade para a tomadas das decisões, ansiedade, dificuldades em organização e gestão do tempo.

Foi solicitado também aos estudantes que apontassem sugestões de melhorias para uma melhor vivência na RE. Ao analisar as respostas, ficou evidente que um dos maiores problemas se devem a questões estruturais. Apontam como necessárias, as relacionadas as melhorias dos banheiros, maior alcance da internet, lavanderia, maior número de computadores, melhor organização na sala de estudos, mais câmaras de segurança. Esses resultados vêm de encontro com o já apresentado neste trabalho onde Garrido (2015), trouxe por meio de um estudo realizado na Bahia que as MEs podem contribuir ainda mais com a formação dos estudantes se fossem espaços com melhores estruturas, sejam em relação a espaço para convivência, como para atividades de lazer, e mais segurança.

Os estudantes apontaram também como importantes a realização de mais atividades de lazer para os finais de semana e no período noturno: atividades diversas como jogos esportivos e atividades de interação. Em relação a atividade de interação, este também foi apontado por Garrido (2015). Em relação as atividades de lazer, é um ponto importante e que deve ser repensado, uma vez que os estudantes permanecerem dia e noite na Instituição, e a escola acaba se tornando temporariamente a casa desses estudantes. Moraes e colaboradores (2013), afirmam tal fato, pois para eles, quando um estudante é institucionalizado nesses ambientes, este locais servirão como base familiar temporária onde poderão vivenciar situações diversas em detrimento dessa nova dinâmica de vida. Nesse sentido, faz-se necessário que a Instituição repense suas ações, para que a RE, se tornem um espaço agradável de convivência e cumpra

com seu papel institucional e social. Apesar da existência de algumas ações nesse sentido, há estudantes que acabam não participando por diversos motivos, seja por ter atividades de ensino para realizar, falta de interesse, etc. Entendemos que é necessário que estas ações sejam repensadas para que se torne algo mais eficiente e que possibilite o interesse por parte dos estudantes. Apontaram ainda como melhoria, a alimentação, pois sugerem lanche da tarde nos finais de semana e reorganização dos horários das refeições.

Outro ponto importante é o fato de os estudantes solicitarem uma maior rigidez em relação a manutenção da RE, seja em relação a maior controle de limpeza por parte dos alunos, como também em relação aos cuidados com o patrimônio público. Aqui, podemos destacar que há uma certa incoerência em relação as normas impostas pelos Regulamentos, e a sua aplicação concreta.

E por fim, apontam como necessárias melhorias nas condições relacionados a saúde, não deixando claro exatamente o apontamento. Entendemos que tal fator possivelmente se deve em relação aos vários questionamentos por parte dos estudantes para a contratação de médicos e dentistas. Aqui, mais vez é importante destacar que o *Campus* tem uma Equipe Multiprofissional onde há profissionais da saúde, porém nesse contexto os profissionais têm a função de trabalhar a prevenção e que situações que fogem ao atendimento de emergência, são encaminhadas ao Hospital Municipal. É importante destacar que estamos falando de um Programa existente em uma política pública educacional, o que não pode ser confundida com a política de saúde. É claro que há parcerias, mas não podemos trazer essa responsabilidade para o ambiente educacional.

5.2.3 A condição de saúde mental dos estudantes em decorrência da experiência em participar do Programa

A hipótese 2 previa: *Se os estudantes têm piores vivências acadêmicas então terão maiores problemas de saúde mental e por isso é mais provável que abandonem o programa.* Os resultados deste trabalho comprovam esta hipótese.

O estudo nos traz resultados que podem estar interligados, pois os estudantes relatam sentir sobre pressão, apresentam problemas relacionados a insônia, não conseguem ultrapassar suas dificuldades, além de sentirem tristes ou deprimidos. Tal afirmação nos leva a entender que existe uma forte relação entre as experiências de vivências acadêmicas e a saúde mental, o que significa que quanto maior as experiências negativas, maior é a morbidade mental. Ao analisar essas respostas, devemos lembrar que os estudantes tem um quantitativo muito grande de atividades acadêmicas, pois no 1º ano iniciam o Curso com 18 disciplinas, no 2º e

3º, 17 disciplinas. Isso nos leva a crer que isso pode ser um dos fatores desencadeantes das situações relacionadas as suas morbidades mentais, pois acaba sendo uma sobrecarga de atividades, pois uma boa parte desses estudantes vem de realidades educacionais muito distintas. E, Pacheco e colaboradores (2019), traz esta questão como um fator desencadeante de possíveis causas de sofrimento, que é a pressão por um bom desempenho acadêmico.

Outra situação pode ser em função do pouco contato com a família; dificuldade de adaptação de alguns estudantes na RE, tendo em vista que nem todos os estudantes cumprem com as normas estabelecidas, seja por eles, ou pela efetiva aplicação dos Regulamentos institucionais; outro fator é em como vivenciam a sua sexualidade, sua autoimagem tendo em vista que não há espaço para privacidade, o que vem de encontro com Peixoto & Sousa (2020), onde traz esta afirmação, pois relatam ser um ambiente novo para o estudantes, o que poderá gerar comportamentos novos, mudanças em relação ao compartilhamento de espaços, e adequação a rotina institucional.

Tais situações, juntamente com o período da adolescência, podem explicar o fato de uma boa parte destes estudantes pesquisados apresentarem indícios de possíveis problemas relacionados a saúde mental. Essa situação foi apontada por Pacheco, Nonenmacher e Cambraia (2019), onde trazem que o período da adolescência traz instabilidades e incertezas, podendo desencadear muitos problemas, inclusive referentes à saúde mental.

Em suma, com as análises dos resultados, podemos apontar algumas características que podem ser considerados como fatores de risco ou proteção, como por exemplo o sexo masculino que pode se caracterizar como um fator de proteção, além da vivência acadêmica positiva; aos fatores de risco destaca-se ser do sexo feminino conforme já apontado nos resultados, e confirmado por outros autores neste trabalho. Destaca-se ainda que o fato de o estudante está longe da família, pode ser considerado com um fato protetor, em caso de famílias disfuncionais, o que não é o caso neste trabalho, pois aqui percebeu-se que está longe da família pode ser apontado como uma fator de risco, pois os estudantes podem se sentir mais vulneráveis, afetando a saúde mental.

CONCLUSÕES

A realização deste estudo pretende ser um contributo não só para a comunidade académica, mas também para a comunidade científica. Este trabalho teve como objetivo identificar os motivos/razões que levaram os estudantes ao desligamento do Programa de Auxílio a Moradia Estudantil na modalidade Residência Estudantil no IFRO/*Campus Colorado do Oeste*/RO antes de concluírem o curso, além de caracterizar suas vivências pessoais e académicas nesse meio.

A amostra deste estudo foram estudantes do sexo feminino e masculino que estavam matriculados no Curso Técnico em Agropecuária Integrado em Ensino Médio e participante do Programa de Auxílio a Moradia Estudantil na modalidade RE entre os anos de 2016 a 2019. A amostragem foi com os estudantes matriculados no 2º e 3º anos do Curso

Para responder ao objetivo geral da pesquisa, utilizou-se como objetivos específicos a identificação dos quantitativos de estudantes que ingressam no Programa nos anos 2016, 2017, 2018 e 2019 e quantos foram desligados em cada ano; Mensuração do quantitativo de estudantes que conseguiram concluir o Curso nos anos 2018 e 2019 mesmo sendo desligados do programa. Destaca-se que optou por analisar a situação dos estudantes concluintes em 2018 e 2019, pelo fato de o levantamento de dados ser entre 2016 a 2019, pois a conclusão em 2018, se refere aos estudantes que ingressaram em 2016 e a conclusão em 2019, com os ingressantes em 2017, tendo em vista a duração do Curso de três anos; Classificação das ocorrências que levaram ao desligamento ou ao abandono do Programa; Caracterização do perfil dos estudantes participantes do Programa; Avaliação das percepções dos estudantes em participar do Programa; Classificação dos fatores que poderiam constituir obstáculos para garantir a permanência e conclusão do Curso, além de levantar a motivação pela escolha do Curso.

Quanto ao procedimento para coleta de dados, adotou-se a utilização de pesquisa documental e inquérito por questionários. Foi realizada uma análise documental a partir de registros de desligamentos dos estudantes do Programa de Auxílio à Moradia Estudantil nos anos de 2016 a 2019, como também dos processos de seleção para ingresso no Programa nesses períodos. Com relação aos questionários, houve a utilização do Questionário Sociodemográfico (elaborado pela autora); Questionário sobre Vivências Acadêmicas reduzido - QVAr (Almeida, Ferreira & Soares, 2001) e readaptado (Oliveira, 2019) e o General Health Questionnaire - GHQ12 (Goldberg, 1978, traduzido e adaptado por McIntyre, McIntyre & Redondo, 1999).

Ao fazermos a análise dos anos 2016, 2017, 2018, percebe-se que a principal causa do desligamento dos estudantes nesse período se deve as questões pessoais, e não a indisciplina. Em

relação ao ano de 2019, a maior causa de desligamento foi a indisciplina. Outro fator analisado é que os estudantes que foram desligados por indisciplina, infringiram mais de uma norma, havendo a necessidade da aplicação de mais de um tipo de falta disciplinar. Percebe-se que em relação ao quantitativo de ingressantes, se comparado ao percentual de evasão anual, sugere-se que a maior parte dos estudantes, mesmo desligados do Programa em ano de Conclusão, concluíram, o curso. Destaca-se também que existe uma correlação positiva entre as vivências acadêmicas positivas e a saúde mental dos estudantes, sendo a primeira preditora da segunda. Os resultados apontam uma diferença significativa entre homens e mulheres no que concerne à morbidade mental, tendo as mulheres níveis mais elevados de morbidade mental. Apontamos ainda, o sexo masculino e vivência acadêmica como fator protetor e ser do sexo feminino e estar longe da família como fatores de risco.

Em suma percebe-se as MEs podem trazer marcas profundas para os estudantes em relação às suas vivências, e fica claro também que elas têm fundamental importância para que uma boa parcela de estudantes consiga concluir os seus cursos, dado este já apontado por Espit (2012) e Lacerda e Valentin (2018), onde estes autores também trazem a necessidade de mais pesquisas para compreender esse meio, assim como Duarte e Queiroz (2016), reforça a necessidade de mais investigações dando foco ao desempenho acadêmico, e investimento em estrutura para propiciar aos estudantes um melhor desenvolvimento em todos os aspectos necessários a uma formação digna para o ser humano. Nesse sentido abaixo apresentamos sugestões para possíveis intervenções.

Sugestões de Intervenção

Através das conclusões aqui apresentadas podem ser tomadas medidas de ação no sentido de prevenir ou atenuar alguns obstáculos e potencializar ainda mais as ações voltadas para os estudantes residentes e servidores. Eis algumas sugestões que decorrem da análise dos resultados:

- a) Criar mecanismos que tornem a RE mais atrativa, como o oferecimento de novos Cursos;
- b) Realizar um conhecimento apurado da anamnese dos candidatos no sentido de obter informações de base que possa ser útil ao *staff* que vai ter que lidar com cada um dos residentes;
- c) Condições de hospitalidade e de comodidades da RE ser uma prioridade da gestão em termos de investimento;
- d) Reformulação do Regulamento da Residência Estudantil;

- e) Criar sistemas de comunicação que poderiam minorizar a ausência familiar;
- f) Desenvolvimento de ações específicas voltadas à saúde mental das mulheres;
- g) Projetos integrativos entre alunos residentes e servidores;
- h) Criar momentos de partilha entre os estudantes que estão no 2º e 3º ano quando da chegada dos ingressantes;
- i) Criar um canal de comunicação para que os estudantes se comuniquem de forma anônima para que se sintam à vontade em expor as suas angústias e assim os profissionais poder fazer a abordagem em grupos;
- j) Criar uma Comissão composta por pais, estudantes residentes, ex-residentes e servidores para dar o apoio aos estudantes;
- k) Buscar contato constante com outras instituições para a troca de experiências;
- l) Formação contínua dos profissionais que lidam diretamente com os estudantes.

Limitações do Estudo

Como em qualquer outra investigação científica, o presente estudo apresenta algumas limitações. A primeira limitação foi em relação a recolha dos dados.

Após a aprovação do Projeto pelo Comitê de Ética do IFRO, houve a necessidade de contato direto com os pais dos estudantes (por se tratar de estudantes em sua maioria com idade inferior a 18 anos), onde foi explicado um a um os objetivos da pesquisa, a importância da pesquisa, riscos, benefícios e outros. Esse processo perdurou por alguns dias, tendo em vista que dependia da vinda dos pais ao *Campus*. Após o aceite dos pais, e após o preenchimento e devolução dos Termos de Consentimentos, houve a necessidade de conversar com os alunos um a um para a apresentação da pesquisa. No momento foi entregue o Termo de Assentimento para que fizessem o preenchimento, e posteriormente a devolução. Alguns estudantes fizeram a devolução conforme combinado, e outros não, o que impediu que a amostra fosse um pouco mais extensa. Uma possível limitação foi o tempo despendido para a realização do preenchimento dos três questionários, apesar de ter durado cerca de 15 a 20 minutos, pois pode ser que os estudantes não foram tão fiéis as respostas.

Este é um estudo que não permitiu estudar os estudantes que deixaram o Programa, abandonando ou não o curso. Teria sido muito interessante ter avaliado pelos mesmos questionários esta população e com eles desenvolver outro tipo de metodologias (e. Focus grupo, entrevistas semiestruturadas, etc.), para explorar de forma mais qualitativa as suas vivências e razões da saída. Outra limitação foi em relação a não conseguir informação com

relação a quantitativo de vagas disponibilizadas ao todo para ingresso em 2016 e 2017, devido a questões internas.

Este estudo não deixa de ser um estudo focado numa realidade muito concreta e eventualmente com dificuldades de generalização para outras realidades relativamente distintas. O nosso objetivo era conhecer esta realidade concreta e para ela obter pistas para uma melhor intervenção com vista ao sucesso do programa. Ainda decorrente desta limitação, não podemos realizar estudos psicométricos dos instrumentos usados (amostra reduzida), tendo que nos limitar aos construtos unidimensionais e por isso perdendo a riqueza das subdimensões das escalas.

Recomendações para futuros trabalhos

Este estudo pode ser encarado como um ponto de partida para estudos futuros estudos nesta área. Nesse sentido, sugere-se a realização de estudos focados para uma comparação de vivência no ambiente escolar (sala de aula e demais espaços coletivos) entre estudantes residentes e semiresidentes. Outro foco para estudos é fazer uma comparação do desempenho acadêmicos entre essas duas populações; Uma outra possibilidade é estudar também quais os principais fatores que interferem na saúde mental do sexo feminino; Realizar um estudo comparativo entre experiências vivenciadas por estudantes de MEs entre diversos países; Outro ponto é buscar investigar até que ponto o confinamento em REs influencia o processo de vivência acadêmica e a saúde mental de adolescentes, como também entender a razão da elevada morbidade mental nessa população.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, L.S., Ferreira, J.G., & Soares, A.P. (1999). *Questionário de vivências acadêmicas: Construção e validação de uma versão reduzida (QVA-r)*. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/>
- Almeida, L.S., Soares, A.P., & Ferreira, J.A (2001). *Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes no Ensino Superior: Construção do questionário de vivências acadêmicas*. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/>
- Almeida, L.S., Soares, A.P., & Ferreira, J.G. (2002). *Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): Avaliação do ajustamento dos estudantes universitários*. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/>
- Almeida, L.S., Soares, A.P., Salgueira, A.P., Freitas, A., & Vasconcelos, R. (2004). *Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): Novo estudo de validação*. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/>
- Almeida, L.S., Soares, A.P.C., & Ferreira, J.G. (2000). Transição e adaptação à Universidade: Apresentação de um Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA). *Psicologia*, 14(2), 189–208.
- Aragão, T.A., Coutinho, M., Araújo, L.C., & Castanha, A.R. (2009). Uma perspectiva psicossocial da sintomatologia depressiva na adolescência. *Ciência & Saúde Coletiva*, 14(2), 395–405. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232009000200009>
- Araújo, L.C., Vieira, K. F.L., & Coutinho, M. (2010). Ideação suicida na adolescência: um enfoque psicossociológico no contexto do ensino médio. *Psico-USF*, 15(1), 47–57. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712010000100006>
- Azevedo, A., & Matos, A.P. (2014). Ideação suicida e sintomatologia depressiva em adolescentes. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 15(1), 179–190. <https://doi.org/10.15309/14psd150115>
- Babar, T. & Deschamps, J. (2006). Life in a University Residence: Issues, Concerns and responses. *Education for Health*, Vol. 19, No. 1, March 2006, 43 – 51
- Benevides, J., Sousa, M., Carvalho, C., & Caldeira, S. (2015). Sintomatologia depressiva e (in)satisfação escolar. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Extr (5), A5-013-A5-018. <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.05.109>
- Benincasa, M., & Rezende, M.M (2006). Tristeza e suicídio entre adolescentes: Fatores de risco e proteção. *Boletim de Psicologia*, 56(124), 93–110.
- Borges, L.O., & Argolo, J.T. (2002) Adaptação e validação de uma escala de bem-estar psicológico para uso em estudos ocupacionais (sem data). Obtido 20 de Fevereiro de 2020, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712002000100003
- Braga, L., & Dell’Aglío, D. (2013). Suicídio na adolescência: Fatores de risco, depressão e gênero. *Contextos Clínicos*, 6(1), 2-14–14. <https://doi.org/10.4013/etc.2013.61.01>
- Brás, M., Jesus, S., & Carmo, C. (2016). Fatores psicológicos de risco e protetores associados à ideação Suicida em Adolescentes. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 17(2), 132–149. <https://doi.org/10.15309/16psd170203>

- Campos, J.R., Prette, A.D., & Prette, Z. (2014). Depressão na adolescência: Habilidades sociais e variáveis sociodemográficas como fatores de risco/proteção. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 14(2), 408–428. <https://doi.org/10.12957/epp.2014.12645>
- Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (sem data). Recuperado de <http://centenariorede.mec.gov.br/index.php>. Acedido em 11 de Setembro de 2019,
- Cervinski, L.F. & Enricone J.R.B. (2012) *Percepção de calouros universitários sobre o processo de adaptação ao sair da casa dos pais para estudar* (sem data). psicod.org. Obtido 23 de Fevereiro de 2020, de </percepco-de-calouros-universitrios-sobre-o-processo-de-adaptac.html>
- Clanak, I. (2015). Geographical Diversity and Students' Housing Satisfaction In South. Africa. *Socioeconomica – The Scientific Journal for Theory and Practice of Socio-economic Development*, 4(8): 449-460
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1934 (16 de julho). Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acedido em 08 de maio de 2019.
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1937 (10 de novembro). Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Recuperado de setembro de 2019.
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (5 de outubro). Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acedido em 08 de maio de 2019.
- Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909 (23 de setembro). Cria nas capitais dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Recuperado em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acedido em 12 de dezembro de 2019
- Decreto no 7234 de 19 de julho de 2010 (16 de julho). Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Recuperado http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acedido em 11 de setembro de 2019.
- Decreto-lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946 (20 de agosto). Lei Orgância do Ensino Agrícola. Recuperado em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De19613.htm. Acedido em 10 de setembro de 2019.
- Delabrida, Z. (2014). Variáveis Individuais, Sociais e do Ambiente Físico em Residências Universitárias. *Psico*, 45(3), 11–22.
- Delabrida, Z., Santos, C., & Barletta, J.B. (2018). Habilidades sociais, estresse, desempenho acadêmico em universitários de moradias coletivas. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 14(1), 21–30. <https://doi.org/10.5935/1808-5687.20180004>

- Depressive and Anxiety Symptoms in High School Adolescents (sem data). Obtido 25 de Janeiro de 2020, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S2175-50272017000100007&script=sci_abstract&tlng=en
- Duarte, M. L. C., & Queiroz, Z. M (2015). O Regime de Internato como Estratégia de Equalização de Oportunidades aos discentes do Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia Do Ceará - *Campus Crato. Conexões - Ciência e Tecnologia*, 10(1), 51–57. <https://doi.org/10.21439/conexoes.v10i1.784>
- Duarte, M., Queiroz, Z., & Fortaleza, M. (2017). Residência Estudantil: Qual é a sua Eficácia na Concepção do Estudante Residente no IFCE do *Campus Crato? Conexões - Ciência e Tecnologia*, 11(4), 71–77. <https://doi.org/10.21439/Conexoes.V11i4.900>
- Erikson, E. H. (1972). *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Espit, A.C. (2012). *Reflexões sobre o cotidiano das Residências Estudantis de Escolas Agrotécnicas Federais*. Acedido em 20 de setembro de 2019 em <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1016/49>.
- Felipe, M. (2011). Análise da Importância do Regime de Internato para os Alunos do Curso Técnico em Agropecuária do Instituto Federal do Ceará, *Campus Iguatu. Educte: Revista Científica do Instituto Federal de Alagoas*, 2(1). <https://periodicos.ifal.edu.br/educcte/article/view/50>
- Finatti, B.E., Alves, J.M., Silveira, R.J., (2011). Perfil sócio, econômico e cultural dos estudantes da Universidade Estadual de Londrina-UEL: indicadores para implantação de uma política de assistência estudantil. *Libertas*, Juiz de Fora, v. 6 e 7, n. 1 e 2, p. 246-264, http://www.ufjf.br/revistalibertas/files/2011/02/artigo_12_7.pdf.
- Garcia, A.C., Dorsa, A. & Oliveira, E. (2018). Educação profissional no brasil: origem e trajetória. 18. *Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas*. Nº. 13 – <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2018/05/Edilene1502.pdf>
- Garcia, S. (2015). *O Fio da História: A Gênese da Formação Profissional No Brasil*. (2015) Novembro 10). ANPEd. <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/o-fio-da-historia-genese-da-formacao-profissional-no-brasil>
- Garrido, E.N (2015). A Experiência da Moradia Estudantil Universitária: Impactos sobre seus Moradores. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 35(3), 726–739. <https://doi.org/10.1590/1982-3703001142014>.
- Garrido, E.N. (2014). Viver em moradia estudantil: implicações na saúde de seus moradores. *Revista Vozes dos Vales, Publicações Acadêmicas*. MG. 2014.n. 6. Obtido 20 de Dezembro de 2018 em <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2014/10/Viver-em-moradia-estudantil-implica%C3%A7%C3%B5es-na-sa%C3%BAde-de-seus-moradores.pdf>.
- Garrido, E.N., & Mercuri, E. (2013). A moradia estudantil universitária como tema na produção científica nacional. *Psicologia Escolar e Educacional*, 17(1), 87–95.

- Germain, F., & Marcotte, D. (2016). Sintomas de depressão e ansiedade na transição do ensino secundário ao ensino médio: Evolução e fatores influentes. *Adolescência e Saúde*, 13(1), 19–28.
- Gonçalves, A., Freitas, P., & Sequeira, C. (2011). Comportamentos suicidários em estudantes do ensino superior: Factores de risco e de protecção. *Millenium*, 40, 149–159.
- Granado, J., Santos, A., Almeida, L., Soares, A., & Guisande, M (2005). *Integração académica de estudantes universitários: contributos para a adaptação e validação do QVA-r no Brasil*.
- Grolli, V., Wagner, M.F., & Dalbosco, S. (2017). Sintomas Depressivos e de Ansiedade em Adolescentes do Ensino Médio. *Revista de Psicologia da IMED*, 9(1), 87–103. <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2017.v9i1.2123>
- Hankins, M. (sem data). *The reliability of the twelve-item general health questionnaire (GHQ-12) under realistic assumptions / BMC Public Health / Full Text*. Obtido 20 de Fevereiro de 2020, de <https://bmcpublichealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/1471-2458-8-355>
- Histórico e Caracterização do IFRO (2019). Recuperado de <http://www.ifro.edu.br/site/wp-content/uploads/2014/05/Histórico-e-caracterização-do-IFRO.pdf> . Acedido em 11 de Maio de 2019.
- Iftikhar, A. & Ajmal, A. (2015). A qualitative study investigating the impact of hostel life. *International Journal of Emergency Mental Health and Human Resilience*, 17(2), 511-515
- Imperator, T.K. (2017). A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. *Serviço Social & Sociedade* (129), 285–303. <https://doi.org/10.1590/0101-6628.109>.
- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (2019). IFRO *Campus* do Oeste Colorado do Oeste seleciona professores substitutos. Recuperado de <https://portal.ifro.edu.br/colorado/noticias/8042-ifro-Campus-do-oeste-colorado-do-oeste>. Acedido em 15 de setembro de 2019.
- Khozaei, F., Ayub, N., Hassan, A.S. & Khozaei, Z. (2010). The factors predicting students' satisfaction with university hostels: case study University Sains Malaysia. *Asian Culture and History*, 2(2), 148-158
- Kunze, N.C. (2009). O surgimento da rede federal de educação profissional nos primórdios do regime republicano brasileiro. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, 2(2), 8–24. <https://doi.org/10.15628/rbept.2009.2939>
- Lacerda, I.P., Valentini, F. (2018). Impacto da Moradia Estudantil no Desempenho Acadêmico e na Permanência na Universidade. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(2), 413–423. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018022524>
- Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Acedido em 05 de Dezembro de 2018 em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm.

- Lima, R.F., Sacramento, A.M., Dias, A. (2018). *Investigação e Práticas em Orientação de Carreira: Cenário 2018*. Organizadores Maria Célia Pacheco Lassance, Rodolfo Augusto Matteo Ambiel. – 1. ed. - Porto Alegre: Associação Brasileira de Orientação Profissional, 2018. Sair de Casa para estudar: Desafios de Estudante do Ensino Médio Profissionalizante. p. 59-69. Acedido em 10 de Setembro de 2019 em https://www.researchgate.net/profile/Luana_Mello2/publication/327346027_Avaliacao_de_um_Programa_Online_de_Planejamento_de_Carreira_com_Foco_no_Autoconhecimento/links/5b895e9892851c1e123f33f1/Avaliacao-de-um-Programa-Online-de-Planejamento-de-Carreira-com-Foco-no-Autoconhecimento.pdf
- Lima, R.F. (2016). *Adaptação o Ensino Médio Técnico: A Experiência de Adolescentes que saem de suas Cidades para estudar*. <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/10359>
- Lopes, C.S., Abreu, G.A., Santos, D.F., Menezes, P.R., Carvalho, K.M.B. de, Cunha, C.F., Vasconcellos, M.T.L., Bloch, K. V., Szklo, M., Lopes, C.S., Abreu, G.A., Santos, D.F., Menezes, P.R., Carvalho, K.M.B., Cunha, C.F., Vasconcellos, M.T.L., Bloch, K.V., & Szklo, M. (2016). ERICA: Prevalência de transtornos mentais comuns em adolescentes brasileiros. *Revista de Saúde Pública*, 50. <https://doi.org/10.1590/s01518-8787.2016050006690>
- Marcia, J. E. (1967). *Ego identity status: relationship to change in self-esteem, “general maladjustment”, and authoritarianism*. *Journal of Personality*, 35, 118-133.
- McIntyre, T., McIntyre, S. & Redondo, S. (1999) Portuguese version of ways of coping questionnaire.
- Ministério da Educação. Centenário da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Histórico. 2009. Disponível em <http://centenariorede.mec.gov.br/index.php/historico>. Acesso em 19. abr.2017
- Ministério da saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Obtido 17 de fevereiro de 2020, de https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html
- Morais, A.X., Benelli, S.J., & Monteiro, R.C. (2013). Identidade Psicossocial dos Adolescentes no Regime de Internato na Educação Agrícola. *Revista de Psicologia da UNESP*, 12(1), 74–89.
- Morais, N.A., Leitão, H., Koller, S., & Campos, H.R. (2004). Notas sobre a experiência de vida num internato: aspectos positivos e negativos para o desenvolvimento dos internos. *Psicologia em Estudo*, 9(3). <https://doi.org/10.1590/S1413-73722004000300006>
- Moura, D.H. (2008). Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *Holos*, 2, 4. <https://doi.org/10.15628/holos.2007.11>.
- Neto, T. (2008). Histórico do MCE. Reflexões sobre o Movimento de Casas de Estudantes e Assistência Estudantil (2008). Recuperado de <http://sencebrasil.redelivre.org.br/historico-do-mce/>. Acedido em 26 de agosto de 2019.
- Oliveira, H.D.F. 2020. Acesso, permanência e êxito: percepções sobre os impactos da oferta de residência estudantil em uma instituição brasileira de educação profissional e tecnológica. Recuperado de

- <https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/2831/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20H%C3%AAnio%20Delfino%20FINAL.pdf> Acedido em 07 de maio de 2020.
- Osse, C., & Costa, I. (2011). Saúde mental e qualidade de vida na moradia estudantil da Universidade de Brasília. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 28(1), 115–122. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2011000100012>.
- Pacheco, F., Nonenmacher, S., & Cambraia, A.C (2020). Adoecimento Mental na Educação Profissional E Tecnológica: O que pensam os estudantes concluintes De Cursos Técnico Integrados. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, 1(18), 9173. <https://doi.org/10.15628/rbept.2020.9173>
- Pinto, C. C., David, M. V., & Machado, C. S (sem data). A política de assistência estudantil no brasil: o caso da universidade federal de juiz de fora. 17. Acedido em 02 de Julho de 2019 em <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/136109?show=full>.
- Piva, M.E. (2011). Educação profissional e assistência estudantil nos cursos técnicos: um estudo de caso no IFRS. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ. Brasil.
- Portaria Normativa nº 39 (12, dezembro, 2007). Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Recuperado de http://www.ufpa.br/fonaprace/index.php?option=com_content&view=article&id=58:portaria-normativa-no-39-de-12-de-dezembro-de-2007&catid=37:legislacao&Itemid=57. Acedido em 02 de dezembro de 2018.
- Prá, P. L. D., & Taube, J. (2019). Organização espacial para a vida em comunidade nas moradias estudantis. *Unesc & Ciência - ACSA*, 10(1), 27–36.
- Repositório Científico do Instituto Politécnico de Santarém: Acesso, permanência e êxito: Percepções sobre os impactos da oferta de residência estudantil em uma instituição brasileira de educação profissional e tecnológica.* (sem data). Acedido em 4 de Julho de 2020 em <https://repositorio.ipsantarem.pt/handle/10400.15/2831>
- Resolução nº 019/CONSUP/IFRO, de 21 de junho (21 de junho, 2011). Dispõe sobre o Regimento Geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. Recuperado de http://www.ifro.edu.br/consup/index.php?option=com_docman&task=doc_details&gid=48&Itemid=11. Acedido em 8 de novembro de 2019.
- Resolução nº 033/CONSUP/IFRO, de 22 de setembro (22 de setembro, 2014). Dispõe sobre a organização e regulamentação dos Programas de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (22 de setembro). Recuperado de http://ifro.edu.br/consup/index.php?option=com_docman&task=doc_details&gid=290&Itemid=11. Acedido em 08 de agosto de 2019.
- Resolução nº 23/CONSUP/IFRO, de 26 de março (26 de março, 2018). Dispõe sobre a aprovação do Regulamento dos Programas de Assistência Estudantil (REPAE) do Instituto Federal de

- Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO. Recuperado em http://ifro.edu.br/consup/index.php?option=com_docman&task=doc_details&gid=995&Itemid=11. Acedido em 07 de novembro de 2019.
- Ribeiro, J. M., & Moreira, M. R (2018). Uma abordagem sobre o suicídio de adolescentes e jovens no Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 23, 2821–2834. <https://doi.org/10.1590/1413-81232018239.17192018>
- Santos, G.S., & Marchesan, M.T.N (2017). Educação profissional e tecnológica (ept) no brasil e seus docentes: trajetos e desafios. *Linguagens - Revista de Letras, Artes e Comunicação*, 11(1), 357–374. <https://doi.org/10.7867/1981-9943.2017v11n1p357-374>.
- Silva, L.W.S., Nunes, E.C.D.A., Teixeira, E.R., Martins, L.A., Silva, E.M.S., & Nóbrega, S.S. da (2013). A arte do viver no contexto das repúblicas universitárias. *Revista de Enfermagem UFPE online*, 7(2), 518–526. <https://doi.org/10.5205/1981-8963-v7i2a10263p518-526-2013>.
- Silveira, M.M.D (2012). *A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras*, Universidade Católica de Pelotas. Pelotas, RS. Brasil.
- Soares, A.B., & Martins, J.S.R. (2010). Ansiedade dos estudantes diante da expectativa do exame vestibular. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 20(45), 57–62. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2010000100008>
- Sousa, L.M., & Sousa, S.M.G. (2009). Significados e sentidos das casas estudantis e a dialética inclusão-exclusão. *Psicologia: ciência e profissão*, 29(1), 4–17.
- Sousa, L.P., & Peixoto, M.C. (Enri). A Moradia Estudantil Universitária: Práticas de educação Informal. *Humanidades & Inovação*, 7(6), 299–311.
- Teixeira, M.A.P., Dias, A.C.G., Wottrich, S.H., & Oliveira, A.M (2008). Adaptação à universidade em jovens calouros. *Psicologia Escolar e Educacional*, 12(1), 185–202. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572008000100013>
- Vasconcelos, N.B (2010). Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil/National Student Assistance Program: an analysis of the evolution of student assistance along the history of. *Ensino em ReVista*. Acedido em <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11361>.
- Zalaf, M. R. R., & Fonseca, R. M. G. S. da (2009). Uso problemático de álcool e outras drogas em moradia estudantil: conhecer para enfrentar. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 43(1), 132–138. <https://doi.org/10.1590/S0080-62342009000100017>.
- Zappe, J.G., Dell’Aglio, D.D., Zappe, J.G., & Dell’Aglio, D.D. (2016). Variáveis pessoais e contextuais associadas a comportamentos de risco em adolescentes. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 65(1), 44–52. <https://doi.org/10.1590/0047-2085000000102>

Apêndice I – Apresentação de ambientes da Residência Estudantil

Ambientes da Residência Estudantil

As fotos apresentadas abaixo são referentes ao ano 2020, sendo posterior as reformas realizadas em determinados ambientes. Todas as fotos apresentadas abaixo são do arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 1-Bloco da Residência Estudantil Bloco Novo



Figura 2- Quarto pertencente a Residência da Figura 01



Figura 3- Banheiro pertencente a Residência da Figura 01



Figura 4- Lavanderia pertencente a Residência da Figura 01



Figura 5- Residência Estudantil Casa Azul e Casa Rosa



Figura 6- Quarto pertencente a Casa Rosa



Figura 7- Quarto pertencente a Casa Azul



Figura 8- Banheiro pertencente a Casa Azul



Figura 9- Sala de Estudos feminina



Anexo I- Questionário Sociodemográfico

Questionário Sociodemográfico

Este questionário tem como propósito contribuir para fins de pesquisa para Dissertação de Mestrado da Servidora Lorena Soares de Oliveira, mestranda do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto- ISCAP em Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins acadêmicos, sendo a dissertação, e/ou publicações de artigos científicos, sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual. O questionário é anônimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Não existem respostas certas ou erradas. Por isso lhe solicitamos que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões. Obrigado pela sua colaboração.

01. Sexo:

- ☐ masculino
- ☐ feminino

02. Estado civil dos seus pais?

- ☐ solteiro(a)
- ☐ casado(a)
- ☐ viúvo(a)
- ☐ separação legal (judicial ou divórcio)
- ☐ amasiado
- ☐ outro

03. De quais cidades que você veio para estudar?

- ☐ cidades do estado do Mato Grosso
- ☐ cidades do estado de Rondônia
- ☐ outra localidade. Qual?

04. Sua família mora na:

- ☐ zona urbana
- ☐ zona rural

05. Qual o nível de instrução de seu pai?

- ☐ sem escolaridade
- ☐ ensino fundamental (1º grau) incompleto
- ☐ ensino fundamental (1º grau) completo
- ☐ ensino médio (2º grau) incompleto
- ☐ ensino médio (2º grau) completo
- ☐ graduação incompleta
- ☐ graduação completa
- ☐ não sei informar

06. Qual o nível de instrução de sua mãe?

- ☐ sem escolaridade
- ☐ ensino fundamental (1º grau) incompleto
- ☐ ensino fundamental (1º grau) completo
- ☐ ensino médio (2º grau) incompleto
- ☐ ensino médio (2º grau) completo
- ☐ graduação incompleta
- ☐ graduação completa
- ☐ não sei informar

07. QUAL A PROFISSÃO SEU PAI:

- ☐ funcionário público
- ☐ assalariado

Anexo II– Questionário de Vivências Acadêmicas- QVAr



QVA-r

QUESTIONÁRIO DE VIVÊNCIAS ACADÉMICAS (Versão Reduzida)

Leandro S. Almeida, Joaquim Armando Ferreira & Ana Paula Soares

© Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2001
adaptado por (Oliveira & Araújo, 2019)

Este questionário pretende conhecer as suas opiniões e sentimentos em relação a diversas situações vivenciadas em função da experiência em participar do Programa de Moradia Estudantil na modalidade Residência Estudantil.

Lembramos que em momento algum você irá ser identificado. Assegurando-lhe a **confidencialidade das respostas**, solicitamos que preencha o questionário de acordo com a sua situação no momento. Agradecemos a honestidade das suas respostas.

De acordo com a sua opinião ou sentimento, pontue a sua resposta numa escala de 1 a 5 pontos conforme indicado:

- ① Nada em consonância comigo, totalmente em desacordo, nunca se verifica
- ② Pouco em consonância comigo, bastante em desacordo, poucas vezes se verifica
- ③ Algumas vezes de acordo e outras em desacordo, algumas vezes verifica-se outras não
- ④ Bastante em consonância comigo, bastante em acordo, verifica-se bastantes vezes
- ⑤ Sempre em consonância comigo, totalmente de acordo, verifica-se sempre

Responda a todas as questões. Antes de começar a responder, certifique-se de que compreendeu o que se pretende e a forma de responder.

Não existe um tempo limite, no entanto, procure não dispendar demasiado tempo nas suas respostas.

	Nada em consonância Totalmente em desacordo Nunca se verifica	Pouco em consonância comigo Bastante em desacordo Poucas vezes se verifica	Algumas vezes de acordo e desacordo Algumas vezes verifica-se outras	Bastante em consonância comigo Bastante em acordo Verifica-se bastantes vezes	Sempre em consonância comigo Totalmente de acordo Verifica-se sempre
1. Faço amigos com facilidade na Residência Estudantil.....	①	②	③	④	⑤
2. Acredito que posso concretizar os meus valores (prestígio, estabilidade.) no Curso que escolhi	①	②	③	④	⑤
3. Mesmo que pudesse não mudaria de Instituição.....	①	②	③	④	⑤
4. Apresento oscilações emocionais por estar na RE.....	①	②	③	④	⑤
5. Escolhi bem o Curso que estou frequentando.....	①	②	③	④	⑤
6. Tenho boas competências para o Curso	①	②	③	④	⑤
7. Sinto-me triste ou abatido por estar na RE	①	②	③	④	⑤
8. Sinto-me ultimamente desorientado e confuso.....	①	②	③	④	⑤
9. Gosto do Campus que frequento.....	①	②	③	④	⑤
10. Há situações na Residência que acho que vou perder o controle.....	①	②	③	④	⑤
11. Conheço bem os serviços ofertado pelo Campus.....	①	②	③	④	⑤
12. Os meus colegas da RE tem sido importantes para meu crescimento pessoal.....	①	②	③	④	⑤
13. A minha escolha profissional esta correspondendo as minhas expectativas.....	①	②	③	④	⑤
14. Sinto cansaço e sonolência durante o dia.....	①	②	③	④	⑤
15. Sinto confiança em mim próprio.....	①	②	③	④	⑤
16. Julgo que o meu curso me permitirá realizar profissionalmente.....	①	②	③	④	⑤
17. Sinto-me mais isolado dos outros de algum tempo para cá.....	①	②	③	④	⑤
18. Tenho desenvolvido amizades satisfatórias com os meus colegas da Residência Estudantil.....	①	②	③	④	⑤
19. Tenho momentos de angústia após ter ingressado na RE.....	①	②	③	④	⑤
20. Tenho dificuldade em ter proximidade com um colega da RE para me ajudar em algum problema pessoal.....	①	②	③	④	⑤
21. Tenho amizades próximas com os colegas de ambos os sexos.....	①	②	③	④	⑤
22. Quando conheço colegas, não tenho dificuldades em iniciar uma conversa.....	①	②	③	④	⑤
23. Penso em muitas coisas que me deixam tristes por estar longe de casa.....	①	②	③	④	⑤
24. Procuro conviver com meus colegas fora da RE.....	①	②	③	④	⑤
25. Sei estabelecer prioridade no que diz respeito a gestão do meu tempo.....	①	②	③	④	⑤
26. As minhas relações de amizade na RE são cada vez mais estáveis e duradouras.....	①	②	③	④	⑤
27. Sinto-me fisicamente debilitado por estar na RE.....	①	②	③	④	⑤
28. O Campus Colorado do Oeste não me desperta interesse.....	①	②	③	④	⑤
29. Sinto-me desiludido com o Curso.....	①	②	③	④	⑤
30. Tenho dificuldades em tomar decisões.....	①	②	③	④	⑤

Anexo III – The General Health Questionnaire – G.H.Q. 12

The General Health Questionnaire – G.H.Q. 12

Desenvolvido por Goldberg, 1978

Traduzido e adaptado por McIntyre, McIntyre e Redondo, 1999

INSTRUÇÕES: Gostávamos de saber como se tem sentido e como tem sido a sua saúde de uma maneira geral, nas últimas semanas. Por favor, responda a todas as questões, pondo uma cruz no número à direita da resposta que mais se aplica a si. Lembre-se que queremos informações sobre como se sente **no presente** ou como se tem sentido **recentemente**, não sobre como se sentiu no passado.

É importante que tente responder a **todas** as questões.

Obrigado pela sua colaboração.

Ultimamente:

	Melhor do que habitualmente	Como habitualmente	Menos do que habitualmente	Muito menos do que habitualmente
1. Tem conseguido concentrar-se no que faz?	①	②	③	④
2. Tem perdido muitas horas de sono devido a preocupações?	①	②	③	④
3. Tem sentido que tem um papel importante nas coisas em que se envolve?	①	②	③	④
4. Tem-se sentido capaz de tomar decisões?	①	②	③	④
5. Tem-se sentido constantemente sob pressão?	①	②	③	④
6. Tem sentido que não consegue ultrapassar as suas dificuldades?	①	②	③	④
7. Tem sentido prazer nas suas actividades diárias?	①	②	③	④
8. Tem sido capaz de enfrentar os seus problemas?	①	②	③	④
9. Tem-se sentido triste ou deprimido?	①	②	③	④
10. Tem perdido confiança em si próprio?	①	②	③	④
11. Tem-se considerado uma pessoa sem valor?	①	②	③	④
12. Apesar de tudo, tem-se sentido razoavelmente feliz?	①	②	③	④

Anexo IV- Regulamento da Residência Estudantil



INSTITUTO FEDERAL
Rondônia



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia

REGULAMENTO GERAL DO REGIME DE RESIDÊNCIA ESTUDANTIL DO IFRO *CAMPUS* COLORADO DO OESTE

COLORADO DO OESTE

2016



INSTITUTO FEDERAL
Rondônia



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia

REITOR

Uberlando Tiburtino Leite

PRÓ-REITORA DE ENSINO

Maria Fabíola Moraes da Assumpção Santos

DIRETORA - GERAL DO *CAMPUS*COLORADO DO OESTE

Larissa Ferraz Bedôr Jardim

DIRETORIA DE ENSINO

Salete Borino

DEPARTAMENTO DE ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO

Leandro Dias da Silva



**COMISSÃO DE ELABORAÇÃO DO REGULAMENTO DO REGIMENTO DA
RESIDÊNCIA ESTUDANTIL DO IFRO – *CAMPUS* COLORADO DO OESTE**

DEPARTAMENTO DE ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO

Leandro Dias da Silva

COORDENAÇÃO DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

Sabrina Silva Santana

COORDENAÇÃO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL

Joel de Souza Sá

COORDENAÇÃO DE ALIMENTAÇÃO E NUTRIÇÃO

Mariana de Souza Cabecioni

SETOR DE SAÚDE

Joacir A. Lourenzoni

Naíza Nunes Violato

SETOR DE PSICOLOGIA

Vanessa de Melo Santana

ASSISTENTES SOCIAIS

Cacieli Gatto de Oliveira Jorge

Lorena Soares de Oliveira

ASSISTENTES DE ALUNOS

Cláudia Adriani Correa

Gesiane K. Mateus

Leila Vicente Brito

Shirley Soares Ferreira

Simone Ferreira Passos

Vandressa V. de Assis

GRÊMIO ESTUDANTIL RODRIGO SEIXAS

REVISÃO TEXTUAL

Professora Salete Borino



REGULAMENTO GERAL DO REGIME DE RESIDÊNCIA ESTUDANTIL DO IFRO – *CAMPUS* COLORADO DO OESTE

CAPÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º. Este Regulamento tem por finalidade normatizar o Regime de Residência Estudantil no âmbito do Instituto Federal de Rondônia – *Campus* Colorado do Oeste.

Art. 2º. O Regime de Residência Estudantil obedecerá aos princípios estabelecidos no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), executado no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), que tem como finalidade ampliar as condições de permanência e êxito dos estudantes devidamente matriculados.

Art. 3º. O Discente Residente é aquele que permanece no Regime de Residência Estudantil oferecido pelo Instituto Federal de Rondônia – *Campus* Colorado do Oeste.

Art. 4º. A Residência Estudantil será ofertada, exclusivamente, para os discentes que atendam aos critérios estabelecidos neste Regulamento bem como nos editais específicos do *campus*.

Parágrafo Único. A oferta de vagas se dará de acordo com a disponibilidade e peculiaridades existentes no *Campus* Colorado do Oeste.

Art. 5º. São critérios de seleção para a Residência Estudantil, definidos em edital:

- I. Vulnerabilidade socioeconômica;
- II. Menoridade (menor de 18 anos de idade);
- III. Matrícula no curso técnico integrado ao ensino médio;
- IV. Outros critérios que o *campus* venha a definir em edital de seleção.

Art. 6º. A concessão do benefício da Residência Estudantil não está vinculada à matrícula e estará condicionada ao cumprimento das normas internas do *campus*, das normas previstas neste Regulamento e demais documentos Institucionais.

Art. 7º. A seleção para o Regime de Residência Estudantil se dará através de edital de seleção realizado pelo Departamento de Assistência ao Educando (DEPAE). Será considerada a situação socioeconômica do estudante, disponibilidade de vagas na residência e demais normas estabelecidas em Edital de Seleção.



TÍTULO I

CAPÍTULO II

DA MATRÍCULA E DO DESLIGAMENTO

Seção I

Da matrícula

Art. 8º. O/A estudante selecionado/a para o Regime de Residência Estudantil deverá comparecer ao Departamento de Assistência ao Educando do *Campus* acompanhado pelos pais ou de seu responsável legal para fazer a matrícula na Residência Estudantil.

§ 1º. A matrícula na Residência Estudantil deverá ser realizada a cada início do ano letivo, sempre observando os critérios deste Regulamento e outros pré-requisitos estabelecidos nos editais específicos do *Campus*.

§ 2º. No ato da matrícula o/a estudante e seu representante legal deverão preencher e assinar o **Termo de Compromisso e Responsabilidade** e demais documentos relacionados à Residência Estudantil.

Seção II

Do Desligamento

Art. 9º. O/A estudante será desligado/a da Residência Estudantil:

- I. Caso seja retido na série/ano;
- II. Caso haja alteração na condição de Vulnerabilidade Socioeconômica;
- III. Caso descumpra as normas previstas neste regulamento;
- IV. Caso seja penalizado pela Comissão de Ética Disciplinar Discente.
- V. Caso o/a estudante complete 18 anos durante o ano, este só poderá permanecer na residência até o final do referido ano letivo.
- VI. Caso obtenha mais de 20 por cento de faltas no bimestre, em qualquer disciplina.

Parágrafo Único. O DEPAE, observadas as peculiaridades do estudante retido e as intervenções feitas pela equipe multidisciplinar no decorrer do curso, poderá decidir pela sua permanência na residência estudantil.

CAPÍTULO III

DA RESIDÊNCIA ESTUDANTIL

Art. 10. A Residência Estudantil, respeitadas as condições do *campus*, oferecerá:

- I. Alojamento;
- II. Alimentação, sendo no mínimo 03(três) refeições diárias;
- III. Espaço de Lavanderia;
- IV. Sala de estudo;



V. Sala de TV;

VI. Encaminhamento médico de urgência e emergência.

SEÇÃO I

Dos Horários

Art.11. O residente deverá observar e cumprir os horários da residência estudantil estabelecidos pelo DEPAE.

Art.12. Fora do horário das atividades educacionais, o/a estudante residente poderá permanecer ou circular nas dependências do *Campus* somente em lugares autorizados pelo DEPAE.

Parágrafo único. Para circular ou permanecer além das áreas estabelecidas, o/a estudante deverá possuir autorização por escrito do DEPAE e/ou do setor responsável pela atividade a ser desenvolvida.

CAPÍTULO IV

DOS DIREITOS DO RESIDENTE

Art. 13. São direitos do Estudante Residente:

- I. Receber as acomodações devidamente vistoriadas e em condições de uso;
- II. Permanecer em observação sob os cuidados dos profissionais de enfermagem em caso de indisposição, de acordo com o horário de funcionamento do setor.
- III. Ser encaminhado ao serviço hospitalar municipal em caso de urgência e emergência;
- IV. Receber dos servidores do *Campus* atendimento cordial e serviços de qualidade, de acordo com a legislação em vigor;
- V. Participar de ação colegiada, votando e sendo votado, para escolha de líder de quarto, na forma das normas internas do *Campus*;
- VI. Receber orientações para solucionar problemas encontrados;
- VII. Utilizar os diversos setores do *Campus*, mediante autorização, e de forma apropriada;
- VIII. Ser notificado, por escrito, de qualquer ocorrência disciplinar de que tenha sido acusado, tomando ciência de qualquer possível falta e/ou sanção disciplinar que lhe for aplicada;
- IX. Recorrer de decisões administrativas e de sanções disciplinares que lhe tenham sido aplicadas;
- X. Ser informado e esclarecido sobre as normas de funcionamento e regulamento do Regime de Residência do *Campus*.

CAPÍTULO V

DOS DEVERES DO RESIDENTE

Art. 14. São deveres do Estudante Residente:

- I. Permanecer na Instituição nos dias letivos conforme calendário acadêmico do curso, salvo em casos especiais e com a devida autorização;



- II. Manter bons hábitos de higiene pessoal;
- III. Usar roupas limpas e adequadas ao ambiente escolar;
- IV. Zelar pelos seus pertences pessoais, mantendo-os limpos e organizados, ficando a Instituição totalmente isenta de quaisquer responsabilidades sobre eles;
- V. Zelar pelos pertences do Instituto Federal de uso coletivo;
- VI. Manter sua cama e seu armário devidamente limpos e organizados;
- VII. Manter limpos e organizados todos os espaços da Residência Estudantil e suas proximidades;
- VIII. Manter as paredes, tetos, pisos e corredores, bem como portas e interiores de armários e quaisquer outros bens ou objetos pertencentes ao patrimônio do *Campus* ou que estejam à disposição da Instituição, livres de qualquer tipo de fotografia, desenho, cartazes, escrituras, rabiscos ou similares;
- IX. Manter as portas de seus armários e do devido alojamento sempre trancadas;
- X. Responsabilizar-se pelas chaves das portas de seus armários e da porta de seu quarto;
- XI. Colocar à disposição do *Campus*, a qualquer momento, todos os seus pertences, inclusive abrindo seus armários, malas, bolsas e outros objetos, para a realização de vistorias e conferência de materiais;
- XII. Utilizar notebook, tablets, smartphone e outros aparelhos audiovisuais somente até às 22 horas dentro do quarto/alojamento;
- XIII. Cumprir as escalas elaboradas pelo DEPAE;
- XIV. Manter diuturnamente o devido silêncio condizente ao ambiente escolar.
- XV. Cumprir os horários estabelecidos para o funcionamento da residência;
- XVI. Cumprir os horários das atividades escolares;
- XVII. Assinar a lista de permanência dos finais de semana e feriados.
- XVIII. Apresentar documentos quando solicitados pelo DEPAE.
- XIX. Solicitar antecipadamente ao DEPAE a autorização de permanência de qualquer membro familiar na Instituição.
- XX. Cumprir o que prevê o termo de compromisso e responsabilidade.
- XXI. Apresentar documento de identificação ao entrar e ao sair do *campus*;
- XXII. Indenizar bens aos quais venha causar danos.

CAPÍTULO VI

DAS ATRIBUIÇÕES DO LÍDER DE QUARTO

Art. 15. Cada quarto terá um Líder, o qual será eleito por seus pares.

Art. 16. São atribuições do Líder de quarto:

- I. Representar os/as estudantes residentes do quarto sempre que for solicitado pelo DEPAE ou pela Direção Geral;
- II. Manter relação harmoniosa e contato constante com o DEPAE, trazendo as solicitações dos residentes do seu quarto e repassando as instruções da Assistência ao Educando aos demais estudantes do quarto;
- III. Fiscalizar o cumprimento das escalas de limpeza e recolhimento do lixo no quarto e comunicar aos servidores da Assistência ao Educando qualquer ato contrário a esta norma;
- IV. Atuar junto aos colegas no sentido de estabelecer um ambiente harmonioso entre os residentes do quarto e destes junto aos demais Estudantes Residentes, sem distinção de curso, tempo de residência, proveniência, credo, raça, idade ou qualquer outra motivação;



V. Comunicar imediatamente o DEPAE quando da ciência de qualquer problema de relacionamento existente entre os residentes do quarto, a fim de que se possa promover as intervenções necessárias para a solução do problema e estabelecer a convivência harmoniosa entre os/as estudantes;

VI. Informar imediatamente ao DEPAE quando da ciência de qualquer problema de ordem estrutural ocorrente em seu quarto, tais como a existência de lâmpadas queimadas, torneiras com vazamento, chuveiros com defeito, etc.;

VII. Avisar imediatamente ao DEPAE, ou a Direção Geral na ausência deste, ou ainda, na falta destes, qualquer outro servidor, caso haja Estudante Residente com problemas de saúde ou tenha sofrido algum acidente, para que seja realizado o devido atendimento.

VIII. Realizar o controle de frequência noturno nos horários determinados DEPAE.

CAPÍTULO VII

DAS PROIBIÇÕES

Art. 17. Aos/As estudantes da Residência Estudantil é proibido:

I. Namorar na Residência Estudantil;

II. Guardar ou depositar nas dependências da Residência qualquer tipo de material esportivo, próprio ou pertencente ao *campus*, bem como qualquer outro objeto do *Campus*, sem a autorização do DEPAE;

III. Guardar ou trafegar com bicicletas, motos, skates, patins, ou outros objetos similares nas dependências da Residência Estudantil, sem a devida autorização;

IV. Portar ou manter sob sua guarda qualquer espécie de arma ou objetos cortantes e ou perfurantes, inclusive réplicas de brinquedo;

V. Riscar, pintar e ou colar quaisquer materiais, assim como colocar pregos, parafusos ou similares, nas portas, paredes, camas e armários, interna ou externamente;

VI. Levar para os alojamentos qualquer espécie de animal ou vegetal, sem a devida autorização;

VII. Consumir, portar ou depositar quaisquer drogas lícitas, ilícitas e potencialmente perigosas, dentro da Instituição, bem como adentrar na Instituição apresentando alterações comportamentais decorrente do seu uso.

VIII. Mudar de quartos em a devida autorização;

IX. Pendurar roupas nas janelas, armários ou camas;

X. Permanecer no alojamento nos horários de atividades escolares em dias letivos, exceto com autorização do DEPAE;

XI. Guardar alimentos perecíveis nos armários ou em qualquer outro espaço do alojamento;

XII. Manter no quarto qualquer tipo de eletrodoméstico, exceto aqueles autorizados pelo DEPAE;

XIII. Pernoitar fora da residência estudantil sem autorização do DEPAE, bem como sem autorização por escrito dos pais;

XIV. Usar saias, vestidos, shorts ou bermudas acima do joelho (com tolerância máxima de cinco centímetros), roupas curtas (que deixam o umbigo a mostra), decotadas e/ou transparentes, ou ainda circular sem camisa em qualquer repartição da Instituição;

XV. Circular com roupas íntimas;

XVI. Jogar baralho ou participar de jogos de azar;

XVII. Realizar festas nas dependências da residência;



- XVIII.** Acessar as residências de gêneros opostos ou permanecer nelas;
- XIX.** Praticar *bullying* nas residências ou em qualquer dependência do *campus*;
- XX.** Desacatar ou faltar com respeito a qualquer colega ou servidor da Instituição, inclusive terceirizados/prestadores de serviços;
- XXI.** Praticar atividades esportivas sem o uso de vestimentas e/ou calçados apropriados;
- XXII.** Ausentar-se do *campus* sem devida autorização ou identificação;
- XXIII.** Deixar de cumprir os horários estabelecidos para o funcionamento da residência, bem como os horários das atividades escolares;
- XXIV.** Facilitar ou permitir a permanência e ou o pernoite de discentes não residentes, pessoas estranhas ou qualquer servidor na residência, sem a autorização do DEPAE;
- XXV.** Usar e portar qualquer tipo de material pornográfico;
- XXVI.** Roubar ou furtar (para maiores de idade) ou cometer ato infracional análogo (para menores de idade);
- XXVII.** Agredir física ou psicologicamente, ou ainda praticar o *cyberbullying*;
- XXVIII.** Praticar atos e/ou gestos obscenos, que atentem contra a moral e os bons costumes;
- XXIX.** Causar danos em bens pertencentes ao campus ou propriedade alheia;
- XXX.** Expor a perigo a vida ou a saúde de outrem;
- XXXI.** Entrar ou sair do *campus* utilizando acessos que não seja a guarita;
- XXXII.** Incitar, liderar e/ou participar de atos e manifestações que venham, sob qualquer pretexto, ferir os dispositivos deste regulamento;
- XXXIII.** Imputar a colegas e servidores falsas alegações;
- XXXIV.** Praticar atos sexuais dentro do *campus*;
- XXXV.** Efetuar transações comerciais dentro das dependências do *Campus*.
- XXXVI.** Exceder-se em manifestações enamoradas no *Campus*.

CAPÍTULO VIII

DAS FALTAS E SANÇÕES DISCIPLINARES

Art. 18. Consideram-se FALTAS DISCIPLINARES todas as condutas que contrariam as disposições gerais deste Regulamento e/ou as instruções ou portarias baixadas pela Direção Geral (ou a quem esta delegar), bem como tudo aquilo que possa prejudicar a ordem do Estabelecimento ou as normas da vida escolar ou da vida em sociedade.

Art. 19. Consideram-se SANÇÕES DISCIPLINARES, aquelas aplicadas pelo DEPAE com a finalidade de educar para a vida em sociedade o aluno residente que infringir este Regulamento.

Art. 20. As faltas disciplinares e as sanções disciplinares ocorridas no âmbito da Residência Estudantil serão classificadas e aplicadas conforme as normas previstas neste Regulamento.

Seção I Das Faltas

Art. 21. As faltas disciplinares são classificadas em:

- I.** LEVES;
- II.** MÉDIAS;



III. GRAVES.

Art. 22. São consideradas FALTAS LEVES, descumprir as normas de residência que orientam o uso de instalação e serviços, e as constantes no Art. 17, incisos II, III, VI, VIII, IX, XI, XVI, XXI, XXIII, deste Regulamento.

Art. 23. São consideradas FALTAS MÉDIAS, descumprir as escalas elaboradas pelo DEPAE/CAED, o Termo de Compromisso e Responsabilidade, o Art. 17, incisos V, X, XII, XV, XVI, XXII, XXV, XXXVI, deste Regulamento.

Art. 24. São consideradas FALTAS GRAVES, as constantes no Art. 17, incisos I, IV, VII, XIII, XVII, XVIII, XIX, XX, XXIV, XXVI, XXVII, XXVIII, XXIX, XXX, XXXI, XXXII, XXXIII, XXXIV, XXXV, deste Regulamento.

Parágrafo Único. Consideram-se dependências da residência, alojamentos, sala de TV, sala de Estudo, lavanderia, ginásio e demais ambientes fechados.

Seção II Das Sanções

Art. 25. As sanções serão aplicadas pelo Departamento de Assistência ao Educando, após análise e apuração dos fatos feita pela equipe multidisciplinar.

§ 1º O residente perderá o benefício de residência estudantil caso:

- I. Tenha recebido 5(cinco) faltas leves;
- II. Tenha recebido 2(duas) faltas médias;
- III. Tenha recebido 1 (uma) falta grave.

§ 2º O/A estudante que for desligado/a da residência terá 48 horas para desocupar a residência estudantil.

Art. 26. O desligamento de residência será notificado aos pais ou responsáveis legais, quando o aluno residente for menor de 18 anos. Caso o pai ou responsável não compareça, o Conselho Tutelar será notificado.

Parágrafo Único. Quando o/a estudante for maior de 18 anos, a notificação será feita a ele/a mesmo/a.

Art. 27. A aplicação de penalidade não desobriga de indenização quando a infração resultar dano ao patrimônio da Instituição ou a outrem.

Art. 28. O/A estudante que perder a residência por indisciplina não terá direito a residência novamente.

Art. 29. Não havendo reincidências em faltas leves e médias, o/a residente retorna à condição de primariedade no ano letivo seguinte.



CAPÍTULO IX

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 30. Este Regulamento deve ser disponibilizado em local de grande circulação no *Campus* e divulgado amplamente a toda Comunidade Acadêmica.

Art. 31. Os casos omissos serão analisados pela Direção Geral, Direção de Ensino e Departamento de Assistência ao Educando do *Campus*.

Art. 32. Este regulamento entra em vigor na data de sua publicação, após sua aprovação pelo Conselho Escolar do IFRO *Campus* Colorado do Oeste.

Art. 33. Revogam-se as disposições em contrário.